JYf Jrt. Rubinstein.

Profesor la Universitatea de Stat din Irkutsk.

ISTORIA IDEILOR PEDAGOGICE ÎN PRINCIPALE EI CARACTERISTICI.

a doua editie.

IRKUTSK, 1922.

Tipografia Casei Muncitorilor. Harbin, linia 1, cu. casa.

PREFAȚĂ LA EDIȚIA I.

Cartea mea este menită să servească drept ghid pentru un curs de istoria ideilor pedagogice. Aceasta explică faptul că. că am evitat referințele și notele de subsol fără teamă de repetare și am considerat de prisos să aglomerez expunerea cu detalii, nume și date cronologice. Această carte ar trebui să fie doar o introducere în propria lectură a clasicilor pedagogiei și în studiul pedagogiei sistematice. Indexurile incluse la sfârșitul cărții ar trebui să faciliteze utilizarea acesteia. Planul original al lucrării mele includea o schiță a istoriei ideilor pedagogice din Rusia, dar a trebuit să amân această idee pentru ceva timp, deoarece munca pregătitoare necesară pentru aceasta s-a dovedit a fi mai dificilă decât mă așteptam. Prețul cărții se explică prin condițiile absolut excepționale de editare de carte create de război.

august .1916

Prof. M. M. Rubinstein.

PREFAȚĂ LA EDIȚIA A II-A.

Și datorită condițiilor muncii mele științifice — sunt ocupat să termin o nouă mare lucrare de filozofie — și din cauza condițiilor vremii, am fost lipsit de posibilitatea de a-mi finaliza Istoria ideilor pedagogice, așa cum mi-aș dori, cu un număr de capitole. Necesitatea cărții ca manual mă obligă să public ediția a II-a, limitându-mă la corectări minore, adică aproape neschimbat.

iulie 1922

Prof. M. M. Rubinstein^.

INTRODUCERE

Un apel la istoria ideilor pedagogice este dictat oricui este interesat de starea actuală a problemelor educației și formării, nu numai de nevoia de a cunoaște ce s-a întâmplat înainte, ci de nevoia de a explora fundația pe care ne construim. mai departe. Este de o importanță vitală pentru noi să ne eliberăm de prejudecată că în spatele nostru în trecut există doar un supraviețuitor, un mort, ceva care a fost și a dispărut fără urmă. Mulți abordează istoria cu ideea că acolo nu vor întâlni decât o descriere a evenimentelor acoperite cu un strat gros de praf istoric care a îngropat viața care fierbea cândva, care va sufla peste ei din trecut cu atmosfera unei cripte mormânte. De fapt, istoria, înțeleasă corect, nu este un mormânt; ea nu este angajată în înmormântări, dar sarcina ei principală este să vorbească despre viață și despre cei vii. Istoria ne învață — aceasta este ideea principală, σ care ar trebui abordată și pe care ne străduim să o realizăm în expunerea noastră. Din ea învățăm nu numai ce a fost, dar ne facem și o idee și învățătură despre ceea ce ne cere viața în prezent și ce este necesar pentru viitor. Ceea ce numim trecut, prezent și viitor sunt toate subdiviziuni extrem de convenționale. În fluxul propriu-zis al vieții istorice, în esență, nu există nicăieri o linie comună ascuțită în care s-ar putea spune: aici a murit vechiul, aici s-a născut timpul nou și de aici începe viața nouă. De fapt, germenii noului apar adesea când vechiul este încă în plină floare, la apogeul puterii sale istorice; scânteia abia perceptibilă a noului, hrănită de vitalitatea lui și de condițiile vechi din jur, se aprinde treptat din ce în ce mai mult, adesea de-a lungul multor secole. Când, pe câmpul vieții, începe în sfârșit să aibă prioritate

vechiul, vechiul, este departe de a muri și nu a fost eliminat de influența, și adesea foarte semnificativă, asupra vieții actuale. Ecouri ale acesteia se mai aud în prezent de mulți ani și ajung chiar la un viitor mai mult sau mai puțin îndepărtat. În același timp, este ușor de înțeles că ceea ce numim prezent este împletit și din ceea ce a fost și ce va fi, ceea ce așteptăm - acesta este un lingot din trecut și din viitor: dacă rămânem în trecut fără moștenirea pe care am putea-o aprecia, și mai ales dacă pierdem viitorul, pierdem ceea ce putem spera, ceea ce ne dorim și ceea ce ne străduim, prezentul se transformă într-un centru mort, lipsit de orice conținut și sens. ·

Astfel, ceea ce a fost și ceea ce va fi sunt indisolubil legat de ceea ce este și, privind atent în sarcinile pedagogice moderne, trebuie să fim conștienți de faptul că întrebările urgente se nasc nu numai din acest moment, ci sunt suportate și motivate de o distanță, adesea foarte trecut îndepărtat, iar oricine caută o soluție adevărată pentru viața lor ar trebui să încerce să privească în trecut, încercând să înțeleagă clar pentru el însuși ce condiții au generat și alimentat aceste întrebări, ce soluții la ele au fost încercate etc. În caz contrar, va cad inevitabil în minciuna psistoricității; el va rezolva problema cu gândul fals că numai calculele lui raționale cad pe cântar, iar apoi, în realitate, se va constata că forțele istorice de care nu a luat în considerare apar imediat în scenă și direcționează cursul evenimentelor de-a lungul unui altă pistă decât a presupus el. Cât de des ajungem la anumite concluzii cu rațiune, dar rezultatul acțiunilor

noastre departe de a coincide cu ele. Se amintește involuntar cuvintele lui G. Le Bon din „Psihologia popoarelor”*: „Generațiile moarte conduc soarta oamenilor într-o măsură mult mai mare decât a celor vii... Secole după secole, au creat idei și sentimente și , în consecință, toate motivele comportamentului nostru. Generațiile moarte ne transmit nu doar organizarea fizică, ci ne inspiră și gândurile lor... Purtăm povara greșelilor lor, primim o răsplată pentru virtuțile lor. Aceasta este o exagerare, dar există un adevăr profund în ea . În spatele nostru se întinde o mare coadă istorică de tradiții și fapte, ca un imens

♦) Psihologia popoarelor ed. Pavlenkova, P. 189(5, strzh 10 și urm.

o forță reală care are cel mai direct rol în rezolvarea problemelor timpului nostru. Această decizie este de fapt dată nu numai de efortul nostru conștient, ci, într-o măsură și mai mare, o pondere specifică enormă a ceea ce a fost creat istoric cade pe cântare. Trecutul, fără îndoială, obligă și nu poate fi ignorat.

Această stare a istoriei ne conduce la concluzia că un rol uriaș al unui mare factor de vindecare trebuie recunoscut în mod constant în spatele ei: este un bun antidot împotriva inovației frivole nemotivate și, pe de altă parte, împotriva conservatorismului fără viață. Acest rol de vindecare al istoriei ar trebui să fie deosebit de valoros în timpul nostru de tranziție, când noul și vechiul duc o luptă aprinsă între ei în pedagogie. În această atmosferă, bătrânul folosește în mod obositor poziția sa, sfințită de tradiție și va întârzia în orice mod posibil eforturile pedagogice vii de a ține pasul cu progresul vieții. Pierderea contactului cu realitatea vie este periculoasă peste tot, este mai ales periculoasă în domeniul pedagogiei, acest adevărat slujitor al vieții. Dar contactul cu viața se poate pierde și pe baza inovației, când aceasta din urmă pornește dintr-un scop desprins de viață, construit absolut abstract; peste tot există un principiu naiv pernicios că tot ceea ce este nou este bun, tot ce este vechi este astfel condamnat la exil și, ca urmare, se obțin încercări fără speranță de a direcționa cursul vieții în propria lor direcție, ca urmare - prăbușirea și dezamăgirea. din multe, multe aspirații pedagogice și plăți grele pentru ele de către viețile umane neadaptate în masă.

Istoria invata. Dar ni se va spune: la urma urmei, nu se repetă; ceea ce a fost, nu se va mai întoarce, iar vechile decizii își pierd toată forța în noile condiții. Istoria nu se repetă, dar pe lângă ceea ce am subliniat mai devreme și care singur justifică interesul pentru istorie și îl atrage dintr-o latură profund instructivă, trebuie să ne amintim că nerepetabilitatea evenimentelor nu le distruge câtuși de puțin instructivitatea. ; experimentându-le și înțelegându-le, ținând cont de greșelile istorice, precum și de pașii corecti salutari, tragem propriile concluzii din aceasta, libere de momentul și evenimentele date, aplicabile altor epoci și condiții; noi, ca peste tot, avem ocazia

trage concluzii și analogii. Un om se deosebește de un animal tocmai prin aceea că nu este dresat, ca un animal, care învață să facă față unor condiții specifice date și se pierde complet la cea mai mică modificare a acestora, dar învață și învață într-un sens mai larg al cuvântului: el dobândește capacitatea de a se adapta studiind aceste condiții.și la alte condiții, cel puțin oarecum asemănătoare cu datele. Așa ne învață istoria, dacă suntem capabili să-i ascultăm cu atenție vocea și concluziile.

Revenind la istoria ideilor pedagogice cu astfel de așteptări, conturăm astfel granițele zonei care ar trebui să fie luate în considerare de noi. Aceste limite sunt conturate, de altfel, de conceptul de pedagogie. Prin pedagogie înțelegem doctrina scopurilor și mijloacelor de educare și educare a unei persoane. Această definiție ne cere să fim conștienți de legătura largă dintre sarcinile pedagogiei și sarcinile vieții, cu largi curente sociale și spirituale. Această legătură ar trebui să se remarce cu o ușurare deosebită în istoria pedagogiei; trebuie să ne arate că schimbarea anumitor viziuni pedagogice și creșterea unor idei cunoscute are loc nu numai la voința schimbării personalităților creative individuale, ci că condițiile sociale, politice și economice complexe joacă un rol enorm în aceste schimbări. Atât istoria în general, cât și istoria ideilor pedagogice în special trebuie considerate ca un fel de rezumare a ceea ce a fost moștenit din trecut — rezultate create de rezultatul acțiunii condițiilor externe, factorii obiectivi și liberul arbitru uman, aspirațiile. si ganduri. De aceea, istoria pedagogiei trebuie acoperită, acolo unde este posibil, alături de o prezentare a teoriilor create de indivizi, a indicațiilor și a condițiilor obiective complexe corespunzătoare. Numai luând în considerare nu numai puterea creatoare a autorilor mișcărilor pedagogice individuale, ci și condițiile sociale și sociale largi, putem înțelege cum a apărut pedagogia modernă, cum și cum sunt justificate sarcinile ei și în ce direcție ar trebui să căutăm. solutiile lor.

Astfel, în istorie vom lua o direcție directă spre prezent, spre interesele lui arzătoare. Istoria însăși trebuie să ne protejeze de unilateralitatea sigură care ne amenință în acest caz. Istoria noastră a pedagogiei

Ideile gotice nu coincid cu istoria pedagogiei. Nu numai că nu ne vom strădui să îmbrățișăm întregul nostru trecut pedagogic — aceasta este, în general, o sarcină complet imposibilă — dar ne vom limita în mod conștient sarcina la o privire de ansamblu asupra acelor rezultate ideologice care se află în curentul principal al dezvoltării pedagogiei. . Numai când se stabilește direcția către prezent, doar în raport cu timpul prezent există un trecut. Este imposibil să argumentezi despre ceea ce a fost fără a ține cont: întrebarea a ceea ce a fost este evocată de ceea ce este. Dacă renunțăm la acest gând,

atunci ne vom pierde fără speranță în oceanul nemărginit de tot felul de evenimente lăsate în urmă de umanitate. Printre acestea se numără un număr infinit de fapte, nesemnificative, obișnuite, indiferente la istoria acestei probleme. Singura modalitate de a găsi elemente semnificative din punct de vedere istoric dictează în mod imperativ selecția faptelor și ideilor din acest trecut pe baza unui anumit criteriu de bază. Acest criteriu de selecție pentru noi ar trebui să servească drept conexiune cu viața și condițiile socio-sociale largi și o direcție spre modernitate, pe care le-am subliniat mai devreme. Dreptul nostru la aceasta, și chiar obligația noastră de a urma această cale, se justifică prin faptul că atât educația, cât și formarea sunt concepebile doar pe baza societății. Chiar și cu educația individuală, trebuie să existe cel puțin o comunitate de profesor și elev. Multe, multe lucruri din trecutul nostru au aparținut epocii lor și au părăsit scena cu timpul și condițiile ei trecătoare. Dar când temporalul, trecătorul a dispărut, atunci se dezvăluie elemente istorice reale care sunt capabile să intre în inventarul durabil al istoriei și au avut o anumită influență asupra creșterii ideilor și teoriilor pedagogice. Ele sunt, în principal, pe care istoria noastră a ideilor pedagogice ar trebui să le dezvăluie în termeni generali pe scurt.

În cea mai mare parte, aceste elemente se dovedesc a fi idei pedagogice generale, întrucât mijloacele și măsurile individuale la care a recurs o anumită epocă în educație și formare se dovedesc în cele mai multe cazuri a fi atât de strâns contopite cu timpul lor, încât dispar odată cu acesta. În orice caz, o privire de ansamblu asupra lor este o chestiune de istoria pedagogiei; în istoria ideilor pedagogice ne vom ocupa de această întrebare numai în măsura în care

deoarece este necesară identificarea conţinutului ideologic general al istoriei educaţiei şi formării.

În istorie, s-a stabilit împărțirea sa în perioada antică, Evul Mediu și timpul modern, iar granițele dintre ele sunt conturate de evenimente condiționate: căderea Imperiului Roman de Apus (476) marchează sfârșitul timpurilor antice și începutul. din Evul Mediu, descoperirea Americii (1492) considerată a fi începutul unei noi ere. Am subliniat deja cât de condiționat trebuie înțelese toate astfel de subdiviziuni, cum două epoci succesive se împletesc între ele, iar în noul timp ecourile vechiului trăiesc mult timp. Trecerea de la o epocă la alta are loc pe parcursul secolelor uneori întregi. Așa a fost și cu vremurile străvechi, pentru care anul căderii Imperiului Roman de Apus a fost mai degrabă doar o graniță condiționată externă. Dar cel mai important fapt, deși nu excepțional, nu singurul, a fost apariția și răspândirea creștinismului. Aceeași perioadă de tranziție se află între Evul Mediu și vremurile moderne: aceasta este așa-numita Renaștere. Originile acestei epoci trebuie căutate și în adâncurile Evului Mediu; este aproape nu numai de vremurile moderne, dar în perioada sa timpurie în multe feluri respiră Evul Mediu. Descoperirea Americii a completat în exterior ceea ce a fost făcut și pregătit de mult timp în mintea și inimile oamenilor în a doua jumătate a Evului Mediu și în diferite condiții ale vieții lor. Din punct de vedere pedagogic, ar fi de

remarcat perioada lui Rousseau și IIestaloz, care a coincis cu epoca Revoluției Franceze (sfârșitul secolului al XVIII-lea, începutul secolului al XIX-lea), ca un fel de graniță între noua și cea mai recentă pedagogie. . Dar chiar și aici ar fi o greșeală să le despărțim brusc unul de celălalt. Atât Rousseau, cât și Pestalozzi se află amândoi pe curentul principal neîntrerupt al dezvoltării istoriei ideilor pedagogice. Toate aceste subdiviziuni, cu caracterul lor condiționat, ar trebui conturate mai clar chiar în prezentarea temei noastre.

De unde începe istoria ideilor pedagogice? În istoria generală a pedagogiei, se încearcă în mod constant să-i vedem începutul în lumea animală. Cu o asemenea privire de ansamblu, de exemplu, C. Letourneau își începe cartea *), dând adesea,

*) „Evoluția educației”, ed. ziarul „Școala și viața”.

de altfel, mesaje greu probabile din viața animalelor. Nu există nicio îndoială că printre o serie de reprezentanți ai regnului animal întâlnim adesea nu numai o protecție grijulie a puiului lor, dar părinții – în mare parte femele – se străduiesc să le insufle unele dintre metodele de luptă pentru existență necesare acestor animale – mai sus. toate, desigur, metode de autoapărare și de obținere a hranei. Aceste fapte ne sunt parțial familiare din viața animalelor noastre domestice: de exemplu, o pisică învață pisoii să prindă șoareci, rândunelele își forțează puii crescuți să decidă singuri să încerce puterea aripilor lor etc. Dar aceste referințe, oricât de interesante sunt în sine, sunt din punct de vedere istoric nu sunt justificate în domeniul istoriei pedagogiei. În vremea noastră, însă, nu se mai poate nega că nici măcar animalele au propria lor viață mentală elementară, dar nu există un element de conștiință de sine, toată viața decurge în forme fixate de natură. În viața lor, ca și în creșterea lor, nu există niciun element de bază care ar da dreptul de a-și include viața și impactul asupra tinerilor lor în istorie: ei nu se acumulează și nu se dezvoltă în sens larg din generație în generație. O ursoaica, sau un fel de eider despre care vorbeste Letourneau, a actionat cu zeci de mii de ani in urma, ghidata de instinctul natural, exact in acelasi fel. cum își alăptează puii acum și îi va crește peste zece mii de ani. Doar lumina spiritului uman luminează calea, viața lui este atât de departe încât se mută de la locul său și intră pe calea dezvoltării istorice. Cu atât mai puțin motiv pentru noi să includem hrănirea pe care o întâlnim la animale în istoria ideilor pedagogice.

Dar gândind mai profund în sensul conceptului de istorie și al conceptului de dezvoltare, care este indisolubil legat de acesta, trebuie să mergem mai departe. Atât în trecut, cât și în prezent, întâlnim popoare care au părăsit deja perioada stării animale și recurg la anumite metode de creștere a copiilor, dar rămân depărtate de istoria ideilor pedagogice, așa cum istoria politică nu menționează. ei: trăiesc din generație în generație, din secol în secol, repetând calea urmată de părinții și bunicii lor, dar nu introduc nimic nou în

vistieria comună a omenirii, dar nu exercită nicio influență asupra generalului fierbinte al dezvoltării omenirii, până când ei in sfarsit

nicio forță puternică nu te va atrage în vâltoarea generală a istoriei. Numai printr-un astfel de contact cu cursul dezvoltării, acceptând influențe și influențând din partea sa, legându-și soarta de mișcare, un popor devine istoric. Aceeași imagine este în fața noastră în pedagogie. Eschimoșii, samoiezii, papuanii și alte popoare au existat poate de foarte mult timp, dar avem dreptul, într-o schiță generală a istoriei ideilor pedagogice, să trecem pe lângă ele, pentru că se aplică copiilor lor, totuși, măsuri clar conștiente ale creșterii, în timp ce tehnicile individuale fragmentare elaborate de viața cea mai primitivă și consacrate de obicei. Personalitatea nu joacă aici niciun rol: ea însăși este produsul mijloacelor de educație create de obicei și le transmite generației următoare într-o formă neschimbată.

Există mai multe motive pentru a acorda atenție, ca etapă inițială, vieții acelor popoare din Orient, a căror soartă este strâns legată de dezvoltarea generală a omenirii și spre care ne indică istoria comună. Ne referim în acest caz la egipteni, asirieni, babilonieni, fenicieni, evrei etc., mai ales că găsim acolo o serie întreagă de date foarte valoroase și instructive. Dar și aici ne vom scurta drumul, încercând să dăm doar o privire de ansamblu asupra istoriei principalelor idei pedagogice. Astfel, începe etapa cea mai importantă a căii principale de dezvoltare continuă, în măsura în care cunoștințele istorice moderne ne permit să judecăm acest lucru, doar acolo unde ar trebui să vedem în general adevăratul leagăn al întregii noastre culturi, și anume în Grecia. Adăugăm la aceasta: totul ne obligă să presupunem că, atât în general, cât și în special în istoria pedagogiei, lumea greacă nu este ultima etapă pe calea adâncirii noastre în trecut, iar știința istorică are încă multe de făcut. face in acest sens. Dar pentru istoria ideilor găsim un punct de plecare incontestabil doar aici, pentru că înaintea grecilor întâlnim puțin material conștient teoretic, prelucrat special în interese pedagogice, material care s-ar încadra sub conceptul de idei.

Ideea educației publice militare în Grecia antică. i>

(Prpbliztelpo până în secolul al V-lea î.Hr.).

Revenind la istoria ideilor pedagogice din Grecia, trebuie să reînvie în memoria noastră câteva fapte cunoscute și o imagine generală faptică a realității pedagogice grecești pentru a înțelege mai bine bogăția ideologică și pedagogică pe care ne-au lăsat-o. În viața poporului grec, care este mică la scara noastră modernă, curiozitatea spirituală naturală, mobilitatea și talentul s-au combinat fericit cu poziția geografică favorabilă a țării lor. Germenii spirituali ai culturii grecești au fost încălziți de soarele sudic al fertilei Mării Mediterane, care a dat un spațiu larg pentru dezvoltarea orașelor din jurul ei și a trezit întreprinderea locuitorilor săi. Mica Grecia

reprezenta un număr de orașe, fiecare dintre acestea fiind un stat independent; în ei exista o viață socială largă, deosebită, deoarece grecilor nu le plăcea să stea acasă și petreceau mult timp în compania concetățenilor lor în piețe, în locuri publice și întruniri pentru diverse activități. Această viață a atins cea mai mare înflorire în Atena, care a ocupat peninsula Attică. Acest lucru a fost mult facilitat de timpul liber pe care grecii îl aveau ca cetățeni ai unui stat sclavagist.

Aceste fapte sunt de o importanță capitală pentru înțelegerea formei de educație și formare pe care o întâlnim în Grecia. Spiritul mobil al grecilor, clima caldă și apropierea de marea mereu deschisă i-au determinat pe greci devreme să comunice cu alte popoare.

Toate aceste condiții împreună au condus la faptul că în perioada lor cea mai veche găsim un sistem de scriere relativ bogat dezvoltat și mobil, o condiție necesară pentru o largă înflorire a cercetărilor spirituale; apariția și dezvoltarea sa marchează în mod firesc o cotitură sau o schimbare pentru dezvoltarea pedagogiei și cu atât mai mult pentru ideile pedagogice. Deja în acest fapt, istoria ne oferă un important fenomen instructiv.

În viața Greciei, mai întâlnim un alt fapt instructiv: condițiile favorabile i-au scos devreme din sfera unei lupte goale pentru existență. Atâta timp cât popoarele, ca și indivizii individuali, trăiesc într-o dependență nemiloasă, directă de natură, o urmează și nu au învățat încă să o subordoneze într-o oarecare măsură și să o forțeze să se servească, toată atenția și puterea lor sunt absorbite de animalul direct. interesele luptei pentru existenţă . Preocupările cu privire la stomac, adăpostul și satisfacerea nevoilor naturale își înlănțuiesc toate gândurile la sine, iar pentru nevoile cu adevărat umane nu există încă un sol potrivit. Majoritatea popoarelor de vânătoare pur nomade au trăit și trăiesc într-o astfel de situație. Acest lucru explică parțial faptul că pedagogia lor se dovedește a fi extrem de săracă și simplificată; viața îi face să aștepte tot ce au nevoie de la natura însăși; ei nu o cultivă și sunt astfel lipsiți de putere asupra ei și trăiesc prin harul ei, mișcându-se din loc în loc. Abia odată cu stabilirea cerințelor pedagogice încep să crească și să devină mai complexe, astfel încât în istoria pedagogiei se poate afirma fără mare întindere că, cu cât un popor este mai stabil, cu atât cerințele sale de educație sunt mai mari. Trăind așezat, nu se mai mulțumește cu o colibă ușoară și un bagaj de viață slab, suficient pentru un nomad nepretențios. Așa cum un călător care s-a oprit pentru o odihnă temporară nu va construi un adăpost voluminos, la fel va face un popor nomad. Cu un mod de viață stabilit, o nevoie constantă de o bază solidă, de încredere, o casă, proprietatea crește, bogăția începe să se acumuleze, trecând din generație în generație, grija pentru generația viitoare crește și legătura dintre trecut, prezent și viitorul este consolidat. Noua generație de aici nu mai pleacă de la bază, de la natură, ci folosește ceea ce au creat generațiile anterioare și, la rândul ei, are ocazia să transmită generației următoare ceea ce a fost creat de mâinile omului.

Numai în astfel de condiții apar valori reale, pe care o persoană le poate prețui în mod deosebit.

Odată cu viața stabilită, apariția unor valori mai stabile și acumularea lor, cerințele pentru educație cresc în mod natural. Un popor sedentar nu mai poate, ca un nomad, să-și părăsească cu ușurință locul fără prea multă pagubă; el trebuie să acorde o mare importanţă organizării protecţiei centrelor sale. Astfel, oamenii stabiliți trebuie să acorde neapărat mult mai multă atenție educației tineretului, problemei disciplinei, pregătirii militare și mijloacelor artificiale de protecție. Războiul, care este acum adevăratul flagel al omenirii, tulburând pe bună dreptate profund conștiința noastră, în adâncul istoriei, ca etapă de tranziție separată, și-a făcut marele serviciu; a pus omenirea pe calea unui efort amplu de a educa tinerii în consecință, a insuflat o serie de măsuri artificiale și a ridicat o serie întreagă de întrebări legate de educație.

La început, într-o astfel de societate, individul, desigur, este considerat doar material pentru societate; societatea nu-i recunoaște interesele private și îl absoarbe complet în sine. Istoria ne arată că concepția obișnuită a apariției societății din indivizi ne oferă o imagine incorectă a realității cursului lucrurilor care au avut loc. De fapt, omul, ca animal social, ne întâlnește în grup, în societate, cel puțin sub forma unei hoarde primitive, iar omul, individ separat, există de multă vreme doar în societate, subordonându-și toate interesele ea, în măsura în care este necesar, cu o mai mare ușurință încât de mult timp el nu este de obicei conștient de aceste interese speciale separate ale sale. Numai odată cu dezvoltarea și complicarea vieții unei societăți-popor, indivizii separați cresc treptat din ea. Societatea a fost din punct de vedere istoric și înaintea individului, care s-a realizat ca ceva special, ca un cuvânt înainte de litere. În mod logic, elementul este mai simplu, dar psihologic — și acesta este modul în care oamenii trăiesc în multe feluri — întregul complex, dar viu, vital este mai simplu și mai ușor de înțeles. Cel puțin, istoria ne învață că turma, și într-un stadiu mai dezvoltat, societatea precede individualismul; apariția lui oto marchează o etapă ulterioară de dezvoltare mai înaltă.

Toate aceste trăsături și interdependența formei de viață socială a poporului și educația pe care o desfășoară au fost dezvăluite în mod deosebit la greci. Miturile și tradițiile lor, împreună cu o serie de date istorice, sugerează că au trecut și ei printr-o perioadă de migrație. Dar această perioadă din viața lor, dacă o presupunem corect, a fost înlocuită de o viață solidă așezată cu multe secole înainte de Hristos, iar apoi, când istoria începe să ne desfășoare în fața noastră o imagine a vieții lor, vedem un popor cu un caracter mai mult sau mai puțin. sistem social dezvoltat, a format multe orașe mici - state;

Acest sistem are caracterul strălucitor al unui stat militar σ o instituție larg dezvoltată a sclaviei. Pentru lumea antică și această societate și stat, este caracteristic că în toate planurile sistemului statal, ca și în realitate, drepturile unui cetățean erau asociate cu portul de arme: numai cetățenii care purtau arme erau egali în sensul deplin. . Ca societate de sclavi, ea este descrisă pentru noi de cele mai vechi surse grecești până la și inclusiv Homer. În același timp, numărul cetățenilor din majoritatea statelor a fost limitat fie de lege, fie de fapt. Legile care au determinat structura acestei societăți, împărțirea ei în moșii, drepturile și obligațiile cetățenilor, au pornit de la principiul alocațiilor de pământ deținute de fiecare cetățean; s-a determinat aceste loturi de pământ și cantitatea de cereale strânsă din ele, precum și apartenența cetățeanului la una sau alta clasă. Cu cât era mai bogat, cu atât mai înaltă era poziția sa în stat, drepturile sale, dar cu atât mai grea era povara statului, îndatoririle pe care fiecare cetățean din Grecia antică trebuia să le poarte gratuit.

Primul și cel mai important loc între aceste îndatoriri l-a ocupat serviciul militar, în jurul căruia se grupau și altele, precum cultul religios, educația tineretului, curtea etc. Grecii au trecut relativ devreme de linia perioadei în care stăpânul și sclavul. , după cum spune Homer, au trăit în strânsă comuniune unul cu celălalt. Dezvoltarea rapidă a vieții lor i-a condus foarte curând la o delimitare bruscă a societății cetățenilor de masa sclavilor. Este posibil ca atitudinea învingătorilor greci față de băștinașii locali deveniți sclavi să fi jucat un rol important în acest sens. În orice caz, grecul a fost de mult obișnuit să investească în conceptul de „om” un astfel de conținut încât este aproape

a fost identificat cu conceptul eleno-grec. „Negrecul” era un barbar și, în același timp, i s-a refuzat în mare măsură demnitatea umană. În acea poziție mai proastă se aflau sclavii. Toată povara muncii fizice ușoare a căzut pe umerii lor. Cetăţeanul grec era un fel de proprietar de pământ şi privea munca fizică ca pe o ocupaţie nedemnă. Nobila petrecere a timpului liber pe care o avea la dispoziție și care l-a condus în cele din urmă pe calea unor largi anchete spirituale, s-a născut din munca sclavilor și a fost udată din belșug de sudoarea și lacrimile lor. Așa a crescut cultura umană pe pământ irigat cu sângele și lacrimile oamenilor. În negura vremurilor, războiul și instituțiile atât de negative precum sclavia și-au făcut * marea lucrare, dar, din păcate, așa cum se întâmplă adesea în istorie, ei, după ce și-au îndeplinit misiunea istorică, continuă să târască după viață și, în loc să o fertilizeze. , postura rămasă di, ei fac deja o muncă distructivă.

Micile state grecești au intrat în contact constant și se ciocnesc unele cu altele. Războaiele dintre ei au fost un fenomen constant, mai ales că nevoia de sclavi i-a condus pe aceeași cale a luptei pentru prada militară vie Împărțiți în state mici care trăiau în strânsă apropiere unele de altele, grecii trăiau cu gândul la posibilitatea constantă. a trupelor de invazie inamice, dând dovadă de o atitudine nemiloasă față de inamic.Bătaia angro a învinșilor era departe de a fi

un eveniment rar și, în orice caz, erau amenințați cu sclavia.În asemenea condiții, interesele vitale ale societății grecești și-au îndreptat toată atenția la pregătirea temeinică a cetăţenilor pentru îndatoririle lor militare.În acelaşi timp, şi în propriul lor stat, grecii erau o minoritate între sclavi şi îşi bazau dominaţia pe pregătirea şi organizarea lor militară.

Acest lucru a determinat complet atitudinea lor față de sarcinile pedagogice. Aici, ca nicăieri, istoria ne arată că adevărata pedagogie este adevărata slugă a vieții și că, cel puțin în trecut, într-o foarte mare măsură, ea reflecta în sine, ca într-o oglindă, nevoile realității vii în epoca corespunzătoare. În primul rând, acest lucru a afectat viața greacă antică prin faptul că întrebările educației elementare aproape că nu au atras atenția grecilor, iar toată atenția lor s-a concentrat asupra educației în sensul restrâns al acestui obiect.

va. Trăiau din agricultură de subzistență, majoritatea nevoilor lor erau acoperite cu producția la propria fermă și nu aveau nevoie în mod special de relații frecvente cu țările îndepărtate. Nu era nevoie frecvent de corespondență și scris, și de comunicări scrise între cetățeni, întrucât cercul cetățenilor era foarte restrâns, toată lumea se cunoștea și toată lumea trăia într-un spațiu restrâns în strânsă legătură între ei. Aceeași apropiere și posibilitatea comunicării personale directe dominau în relațiile interstatale, iar grecii trimiteau de obicei ambasadori în loc de scrisori. Astfel, condițiile vieții lor private și publice nu au prezentat o nevoie specială de alfabetizare; scrisoare și socoteală. Învățământul primar, așadar, în măsura în care a existat, a fost multă vreme într-o stare jalnică.

Acest lucru s-a pronunțat mai ales în postura tristă pe care o ocupa în Grecia un profesor de gramatică, un profesor de școală elementară. Subiectul studiilor sale nu a atras atunci nici din latura spirituală, nici din partea estetică, iar viața nu făcea încă să se simtă o nevoie pastorală în opera sa; ca urmare, pe piața vieții, munca lui a fost apreciată ca un apendice accidental. Cetăţenii executau gratuit orice asistenţă socială necesară, de multe ori chiar cu victime cunoscute din partea lor, considerând acest lucru un fel de onoare. Munca unui gramatician era o chestiune privată, plătită, iar grecii, se pare, pur și simplu îl disprețuiau. Profesorul a căutat, cu o plată mizerabilă pentru munca sa, să recruteze mai mulți elevi pentru a supraviețui cumva. Printre acești profesori au fost mulți sclavi și liberi, iar acesta este un indiciu suficient că această profesie nu a inspirat respect pentru grec. Chiar Platon, mult mai târziu, în vremea epocii sale de glorie (secolul al IV-lea), hotărăște în starea sa ideală, judecând după „Legile" sale, să dea străinilor funcția de profesori de gramatică elementară, și nu propriilor cetățeni. Porecla „profesor de școală" era aproape jignitoare. După cum spune Buzeskul *), conform lui Lucian, cei care au fost satrapi și tirani pe pământ în lumea următoare sunt nevoiți să predea alfabetizarea ca pedeapsă, care ar trebui să servească drept indicator al situației lor dezastruoase de cerșetor. Mai târziu, sfârșit

*) „Antichitate și modernitate”, 161.

dar, sunt și alte fapte *), dar poziția generală a profesorului era deplorabilă, deși apariția (a școlilor din multe state grecești datează din secolul al VII-lea î.Hr. Grecii aveau chiar o vorbă despre oamenii care au fost distruși în viață. și au dispărut de la orizont că fie au murit, fie au plecat să devină profesori.

Conținutul instruirii pe care le-au predat acești profesori a fost și el sărac. Sarcina principală a fost de a preda cititul, scrisul, numărarea și gramatica. Nevoia de material pentru exercițiu a condus școlile la faptul că au început să folosească și pasaje hristomatice de la poeții naționali, dar studiul poeților de aici a fost doar un mijloc de studiere a gramaticii și de aceea, probabil, nu a sporit valoarea şcoala în ochii societăţii elene. În concluzie, să adăugăm că aceste școli erau deseori plasate ca niște mici magazine în piețe și, uneori, ofereau hrană bogată pentru glume și excese batjocoritoare neașteptate oricăror oameni leneși.

Alături de gramatician, profesorul de învăţământ primar, stătea un profesor (paidagogos = profesor de şcoală), aproape întotdeauna sclav, pe care cetăţenii înstăriţi îl ţineau cu ei pentru a însoţi copiii la şcoală: mai târziu i s-a încredinţat datoria de a veghea la bunele maniere ale copiilor. și pregătirea lecțiilor pe parcurs. Din aceste rădăcini a crescut profesia de profesor. Deja din simplul fapt că primii profesori dintr-o țară de sclavi au fost sclavi, se poate obține o idee clară că poziția acestui profesor diferea puțin de cea a unui gramatici în ceea ce privește umilirea. Aceasta a fost o consecință directă a faptului că viața societății la acea vreme nu putea suporta nevoia încă vie a unei școli elementare. Acest lucru se potrivește bine cu curiozitatea naturală a spiritului grecesc. Aici trebuie amintit că istoria nu a mers în direcția pe care o presupunem noi, ci în direcția opusă: este logic mai simplu și mai firesc să ne așteptăm ca traseul educației să înceapă cu școala elementară și, trecând prin înflorirea viespilor și învățământul secundar, a dus la cerințele de cunoștințe superioare și de liceu. Dar noi deja

*) De exemplu, în relieful mormântului din secolul II î.Hr. Chr. într-o imagine îl vedem pe învățător înconjurat de cinci ucenici, iar în cealaltă, acești ucenici îl însoțesc în lumea interlopă, unde intră pe câmpurile fericiților. Poemul funerar ne spune că defunctul a fost angajat în predarea elementară timp de cincizeci și doi de ani. (Vezi Bu-zeshul „Antichitate și modernitate”, p. 162J

Fanype a subliniat, subliniind precedența istorică a societății față de individ, că această cale simplificată logic nu numai că nu coincide cu cea istorică reală, dar dezvoltarea educației a mers mai degrabă în ordine opusă. Și acest lucru este de înțeles: a fost simplu din punct

de vedere psihologic, în primul rând, să te gândești la acele întrebări care acoperă cunoștințele superioare, în primul rând, filosofia, pentru că viața însăși le împinge și apoi să cauți mijloace pentru dezvoltarea lor, care sunt lectura și scris. Așa a fost și în Grecia, așa cum se repetă mai târziu în istorie și nu numai: în timp ce învățarea elementară nu i-a atras pe greci, filosofia și matematica, susținute de un interes pentru problemele religioase, arată o mare atracție pentru spiritul lor; școlile filozofice înfloresc devreme printre ei, iar filozofii și elevii lor se bucură de mare onoare și de o poziție semnificativă bine-cunoscută în stat. Aceste școli superioare, organizate în societăți, în cea mai mare parte cu un anumit cult religios, se aflau în orașe sau în crângurile sau moșiile private și adunau floarea societății grecești, începând cu conducătorii vieții publice. De asemenea, știm că tiranii Greciei antice s-au străduit cu toată puterea să aducă în curte cele mai bune puteri filozofice, științifice și poetice.

Educația și educatorii erau într-o poziție complet diferită în comparație cu învățământul elementar și profesorii elementare. Pe cât de indiferentă societatea militară din acea vreme la sarcina învăţământului elementar din cauza condiţiilor sale de viaţă, cu atât aceleaşi condiţii, nevoia de luptători disciplinaţi, hotărâţi şi puternici au stârnit în mod firesc cea mai serioasă atenţie în rândul grecilor la întrebări. de educatie. Acest interes serios a fost sporit și mai mult de faptul că cultul zeilor făcea parte din îndatoririle statului, „cu care se asociau tot felul de procesiuni solemne, simbolizări, spectacole de coruri de băieți și fete, cânt, dans etc.; pentru aceasta, tinerii trebuiau, de asemenea, să li se ofere educație și formare adecvată. Astfel, în Grecia a trăit din cele mai vechi timpuri acea conștiință binefăcătoare, de care, din păcate, încă ne lipsește, și anume că educația tinerilor este o afacere de stat foarte importantă. -Cel mai bun indicator al acestui lucru sunt cei luxurianți naționali

sărbători finale, care se țineau periodic la temple din diferite părți ale Greciei. Dintre acestea, Jocurile Olimpice, organizate o dată la patru ani, s-au bucurat de o atenție deosebită; potrivit lor, după cum știți, grecii își conduceau socoteala (olimpiadele). La aceste jocuri, care adunau tot ce era bogată țara, au rezumat ceea ce a reușit să realizeze poporul elen. Totodată, a fost o adevărată recenzie pedagogică, în care oamenii au manifestat cel mai viu interes; înaintea lui au trecut tineri concurenți în diverse domenii cultivate de învățământul grecesc, iar triumful învingătorilor a stârnit încântarea furtunoasă a publicului și a adus multă glorie și triumf întregului oraș, patria învingătorului: câștigătorul încununat cu o cunună de laur. a fost salutat ca un adevărat triumf.

Acordând o asemenea importanță educației, grecii au intrat în ea pe calea unei largi organizații sociale. Considerând fiecare persoană în primul rând ca membru al societății, ca soldat în armată, spartanii, deja chiar la nașterea copiilor, dădeau dreptul la viață doar celor care, prin organizarea lor fizică, promiteau să devină un valoros

membru luptător. a acestei societati. Şederea copiilor în familie a fost relativ scurtă. Grecii duceau o viață socială largă, vatra familiei nu era o forță de atracție excesivă pentru ei, iar chestiunea organului educației - această problemă fundamentală a timpului nostru - a fost rezolvată de ei din motivele evidențiate mai devreme, ca o importantă sarcină generală a statului nu în favoarea familiei, și în direcția învățământului public. Tradițională păstrătoare a vetrei și educatoare a copiilor la început, femeia-mamă, în Grecia antică, cu depozitul ei militar, era departe de aceeași poziție ca un bărbat. În Sparta, de exemplu, masa lor era strict separată (sissitia), iar băieții, care abia trecuseră prin perioada primei copilărie, mergeau și ei la mese publice cu tații lor. Femeia locuia închisă în casa ei și în Atena; adevărat, ea stătea deja la aceeași masă cu soțul ei, dar când a apărut un oaspete, moralele stricte de altădată au înviat și a trebuit să se retragă – era angajată într-o cu totul altă afacere decât un bărbat pe un drum public larg. . Dacă o femeie într-o perioadă mai strălucitoare a depășit aceste limite înguste ale vieții ei, atunci ea a fost doar o excepție și, desigur,

departe de a se bucura de onoare și respect în rândul surorilor ei în sex. În asemenea condiții, prețuind educația, grecul nu a considerat posibil să-l încredințeze familiei sale, iar tineretul a intrat în jurisdicția statului, care i-a condus pe cale publică.

În fiecare oraș, un loc proeminent era ocupat de instituțiile publice de învățământ, gimnaziile (sub acoperiș) și palestrele (sub cerul liber). Statul a cheltuit mulți bani pe ei. După cum arată documentele istorice, nu numai adunările populare au avut grijă de asta, iar donațiile private mari în același scop erau departe de a fi rare. Dacă astfel de instituții erau pretutindeni menite să servească gratuit, rămâne discutabil, dar într-o serie de state, ca în Sparta, pe Creta, statul a preluat astfel de educație publică pe cheltuiala sa, mai ales că era condusă de cetățeni liberi gratuit. , uneori cu victime cunoscute.pentru sine, considerând acest caz un serviciu public onorabil. Fără îndoială că predarea gimnasticii, a luptei și a jocurilor de gimnastică militară era peste tot organizată de stat. Călăuzite de aceleași interese militare de stat, multe orașe au introdus educația gratuită în muzică în sensul larg antic, însoțită de studiul poeților, Homer, Hesiod etc.

Gimnaziile și palestrele au servit, spre deosebire de magazinele-școli din bazar, ca un adevărat decor al orașului. În acest sens, grecii sunt profund instructivi pentru noi prin faptul că au rezolvat cu brio problema instituției de învățământ și a mediului ei în felul lor. Acestea nu erau clădiri gri, proprietate de stat, sumbre, pierdute în masa generală inestetică. Locul pentru ei a fost ales cu mare grijă; erau amplasate în crângurile sacre, unde preoții deveneau și șefii acestei instituții, în grădini cu spații spațioase pentru alergare și exerciții, cu alei și sanctuare, coloane și statui ale zeilor și eroilor, după care se numea gimnaziul. Același lucru trebuie remarcat și în structura interioară a clădirii: exista o colonadă, un sanctuar al Muzelor, o statuie a fondatorilor gimnaziului și a patronilor

acestuia, o piscină pentru spălat și înviorare etc. Astfel, grecii deja folosită pe scară largă ideea de educație vizuală, dând exemple picturale specifice.curaj, forță, forță, frumusețe și diverse feluri

virtuti. Principiul estetic și dorința de educație armonioasă este subliniată în orice. Pentru greci, aceasta nu era o chestiune de lux, ci o chestiune esențială a vieții. Același scop urma să fie servit de procesiuni și dramatizări religioase cu același caracter estetic accentuat, și cu atât mai mult de studiul poeților naționali, care erau adevărați educatori și legiuitori morali și religioși. Grecii au văzut că învățarea lor pe de rost era un instrument educațional important și era inclusă în programul obligatoriu, mai ales că conținutul lor era povești despre zei, eroi, strămoși, războaie etc. Erau citite în cea mai mare parte acompaniată de instrumente muzicale sau cântat. Grecii au dat dovadă de o mare receptivitate la muzică, apreciind semnificația ei educațională și de inspirație militară, dar pentru ei a fost doar un acompaniament care a însoțit lectura poeților naționali; muzica, ca atare, nu au recunoscut-o. Legendele lor vorbesc despre o înaltă apreciere a influenței și puterii muzicii în această formă: Orfeu pune stâncile în mișcare, Tyrtaeus i-a mutat pe spartani la isprăvi colosale numai cu cântecele sale, Amphion a făcut astfel pietrele să se plieze în pereții lui. orasul Teba etc. Nu exista nimic Este surprinzator ca in unele orase predarea cantatului, a cantarii la lira, a kitarului si a la flaut era organizata de stat. O importanță semnificativă a fost acordată și dansurilor picturale, care sunt foarte îndepărtate în natură de dansurile moderne răspândite.

Dar, totuși, locul principal a fost dat – caracteristic – gimnasticii și, în plus, gimnasticii; în care elementul de luptă şi obiectivele militare a fost factorul determinant. Dacă educația a umbrit complet sarcinile educației în ochii grecilor antici (până în secolul al V-lea), deoarece acest lucru s-a datorat însăși structurii militare a societății din acea vreme, atunci semnificația principală a gimnasticii și caracterul ei au urmat la fel de natural. . Tinerii greci, viitori cetățeni-războinici, au trecut printr-o pregătire atentă și un exercițiu de alergare, care, odată cu deplasarea infanteriei, ușor înarmate și puternic înarmate, ar putea fi un factor decisiv în războaiele de atunci, așa cum s-a întâmplat în apărarea Atena din hoardele și flota persană după bătălia de la Marathon. Practicau aruncarea suliței și a discului, deci

cum luptele în acest fel, până la și inclusiv aruncarea cu pietre, a ocupat de asemenea un loc proeminent în luptă; au exersat săriturile la înălțimi și distanțe, utile în capturarea orașelor și depășirea barierelor cetăților și taberelor; au luptat în perechi și nu numai, imitând bătălia războinicilor care se rupseseră în grupuri mici. Acest grup principal de exerciții, în care băieții greci au obținut rezultate uimitoare, i-a alăturat o serie întreagă de exerciții menite să

dezvolte dexteritatea, armonia și elasticitatea. Interesul pentru cultul forței și dexterității corporale dictat de motive militare a găsit un teren fertil pentru dezvoltare și înnobilare în atracția naturală a oamenilor, în special a atenienilor, către frumos și, încetul cu încetul, cultul frumuseții fizice masculine a ocupat o poziție foarte onorabilă printre ei, i-a învățat să se bucure de armonia trupească, astfel încât în jocurile olimpice În, grecii admirau nu numai o alergare rapidă sau o lovitură bine țintită și puternică, ci și dezvoltarea armonioasă a întregului corp.

Această gimnastică, conform sarcinilor sale, ar fi trebuit să fie departe de unilateralitatea atletică, ar fi trebuit să ducă la armonie, iar Aristotel a văzut mai târziu motivul sălbăticiei și asprurii spartanilor în atletism și gimnastica militară unilaterală. Ideea pregătirii războinicilor a fost dezvăluită în mod deosebit în rândul spartanilor, unde băieții trebuiau obișnuiți încă din copilărie cu un pat tare, cu haine rare în orice vreme, cu o masă foarte săracă etc. Spartanii au încercat de toți. înseamnă să-și tempereze viitorii cetățeni, iar educația ei au fost impregnați cu atâta severitate și severitate încât de atunci a devenit un proverb. Copiii de la o vârstă fragedă au fost învățați cu aceeași severitate nu numai în comportamentul exterior, ci și în discursuri: trebuiau să răspundă scurt, clar și sigur. Această proprietate a vorbirii spartane sau lacedemoniene este încă remarcată prin originea sa prin denumirea de „vorbire laconică”. Cât de mult a fost condiționat acest sistem de condițiile reale de viață este evident din faptul că copiii înșiși i-au simțit spiritul și au mers de bunăvoie în această direcție, parcă și-ar fi dat seama că micuța Sparta, acest gen de tabără militară permanentă, înconjurată de dușmani supuși, va trăi. numai atâta timp cât spiritul războinic sever și neînduplecat trăiește în sânii fiilor ei. După cum ne spune povestea lor, ei cu fermitate

au îndurat pedepse crunte și pentru ei nu a existat niciun viciu mai rău decât lașitatea și slăbiciunea; După cum raportează autorii antici, au existat cazuri când băieții preferau să moară sub o stropire de trandafir decât să ceară milă. Și din aceasta a fost făcut un tip special de exercițiu de rezistență, forță și cruzime. Moliciunea era, din punctul de vedere al vremii și societății, absolut lipsită de viață. Astfel, sistemul social și condițiile reale de viață au dictat scopurile și direcția pedagogiei, ceea ce, desigur, în astfel de condiții a dus la crearea unui caracter sever, deosebit, dar încă destul de integral. În Sparta, fetele au trecut și ele prin multe dintre aceste exerciții, deși, în general, creșterea lor, mai ales în alte state, a fost lăsată în seama familiei și a dus la izolarea în care trăia în general femeia greacă antică. Cât de mult apreciau grecii sarcinile educației fizice se vede cel mai bine din faptul că în vremurile străvechi nu poetul, nici tragedianul, nici artistul a fost cel care și-a dat numele olimpiadei, ci câștigătorii competiției fizice au stat în centrul atenției lor. Tap reamintește următoarele: cei doi fii ai grecilor Diagoras au fost câștigători la Jocurile Olimpice, unul la alergare, celălalt la luptă cu pumnii; încoronați cu coroane de laur, și-au ridicat tatăl pe umeri și l-au dus pe lângă spectatori

admiratori; din rândurile lor se auzeau clicuri încântate; „Mori, Diagoras, până la urmă, încă nu poți deveni Dumnezeu!”, adică. că cea mai înaltă fericire a fost deja atinsă. Iar Diagoras nu putea suporta entuziasmul fericit creat de conștiința că fiii săi aveau cele mai rapide picioare și cei mai puternici pumni.

Dorința de a insufla o disciplină de fier a presupus cele mai severe măsuri de influență. Acolo unde calea competiției, pe care grecii o foloseau pe scară largă, nu a ajutat, ei au recurs la pedepse corporale pe cea mai largă scară: un băț și un toiag, iar în viața domestică o centură și sandale au jucat și ele un rol important . După cum arată Buzeskul, pe o tăbliță de lemn păstrată la Muzeul din Berlin, în primul rând se află o rețetă de profesor: „Fii harnic, băiete, ca să nu fii biciuit”; mai departe, aceste cuvinte au fost rescrise de patru ori de un student care, fără îndoială, suferise o execuție prealabilă temeinică. Într-una dintre piesele de zi cu zi, Gerond, conform aceluiași autor, este descris cum o femeie în vârstă Zetrotima își aduce fiul, un fars și o persoană leneșă,

profesorului Lamprisk, ruda lui, și-l întreabă: „Spune-i sclavului să-i ridice pe umeri acest ticălos și să-i dea o asemenea biciuire, ca sufletul lui urât să rămână singur pe buze. M-a ruinat complet, săracul, cu jocul lui de a arunca. Iar băiatul a fost supus unei pedepse crunte, după care a devenit „mai colorat decât un șarpe”. În general, ar fi o mare greșeală să credem că viața tinerilor greci antici a fost ușoară. Dreptul de a pedepsi a fost acordat nu numai cetățenilor care supravegheau în mod special educația, pedonomii și pedo-triburile, ci fiecare cetățean adult putea pedepsi un adolescent, iar în Sparta chiar elevii mai în vârstă. Curând, din adolescență, au început marșuri obositoare, apoi serviciul de garnizoană etc. O persoană din naștere era proprietatea statului. Înmuierea moravurilor la Atena s-a explicat nu numai prin caracterul lor, ci și prin faptul că această stare, din punct de vedere militar, se afla în condiții geografice mai favorabile.

Schema generală de creștere și creștere a fost următoarea: în Sparta, băieții au rămas în familie până la vârsta de 7 ani, apoi erau deja înscriși pe deplin în învățământul public, care a durat până la 18 ani; locuiau împreună în detașamente cu o anumită organizație militară, dormeau în barăci și își petreceau cea mai mare parte a timpului în aer liber. În Atena locuiau într-o familie, deși acolo predomina educația socială a băieților. Perioada efebiei de acolo a început la vârsta de 17 ani și a durat doi ani, iar la. Spartanii de la 18 la 30 de ani și abia atunci tânărul a devenit cetățean cu drepturi depline. Efebii efectuau serviciul de garnizoană și de graniță și erau angajați în pregătire militară specială. Așa a fost în termeni generali până în secolul al V-lea î.Hr. Dar apoi o serie de condiții s-au trezit latente sau care nu au avut încă timp să dezvăluie aspirațiile și forțele spirituale ale oamenilor și le-au adus pe calea unei ample înfloriri, care a afectat domeniul pedagogiei în apariția unor teorii și idei majore, și curand apoi un declin decisiv.

π.

Apariția individualismului și a ideii de educație.

Sofiști și Socrate.

Un motiv extern semnificativ pentru schimbarea direcției vieții în Grecia antică a fost faptul că în ea s-a format un exces de populație, care s-a așezat treptat în numeroase colonii care mărginesc Marea Mediterană. Orașul-stat, care a păstrat în general o legătură mai mult sau mai puțin strânsă cu aceste orașe, astfel, în mod firesc, a intrat deja pe calea unei vieți politice mai largi, a schimbat produse cu regiuni mai îndepărtate; era nevoie de producerea unor produse care nu mai serveau doar la satisfacerea nevoilor locale, ci mergeau mai departe ca marfă. Odată cu creșterea cifrei de afaceri și a producției, creșterea circulației monetare, acumularea de capital, nevoia de instituții intermediare, precum băncile, pe care Grecia antică nu le cunoștea și așa mai departe, au mers inevitabil mână în mână. colonizarea țărmurilor Asiei Mici și nordul Africii a condus Grecia în secolul al V-lea către R. Chr. la o ciocnire, marcată de o luptă îndelungată și războaie cu marile state din est, care au acționat ca o parte de atac, cu Lydia. Persia și mai târziu cu Cartagina. Viața închisă a unui mic oraș-stat era deja complet abandonată; agricultura de subzistență, în care toate nevoile erau satisfăcute acasă, a cedat treptat locul formei comerciale și industriale de agricultură.

Grecia a intrat astfel pe calea dezvoltării pe scară largă a individualismului și a competiției în domeniul vieții economice. Individualismul se regaseste si in

alte domenii. Un cetățean individual, cufundat complet în societate și interesele acesteia, devine treptat conștient de el însuși nu numai ca parte integrantă a societății, ci și (ca unitate separată cu propriile interese individuale. El își declară dreptul special la viață. extinderea vieții politice construite pe o bază democratică largă, participarea constantă la adunările populare ca arbitri ai destinelor, în special la Atena, și, în plus, soarta nu numai a patriei și concetățenilor lor, ci și a statelor mici aliate sau subordonate, împreună cu cele economice. individualismul, a dus nu numai la individualismul politic, nu odată cu acesta, au înflorit exigențele spirituale ale individului, au crescut în mare măsură cerințele pentru pregătirea oratorică, pentru dezvoltarea și educarea cetățenilor care doreau să ia parte la această viață. Viața și-a modificat în mod semnificativ și și-a crescut acum cerințele de creștere și educație și a generat noi idei pedagogice, în același timp, odată cu creșterea bogăției, timpul liber și posibilitatea unei largi înfloriri spirituale au crescut. Acest lucru a fost pronunțat mai ales în Atena, care a stat la vârful culturii grecești, și le vom avea în vedere în acest capitol. În această perioadă, acolo au înflorit matematica, filosofia și arta; Atena era împodobită cu temple magnifice, statui: a crescut un teatru;

era vremea tragediilor lui Eschil, Sofocle și Euripide etc. Viața spirituală, filozofică, artistică și politică a Atenei trecea prin punctul culminant. Atena a devenit un adevărat focar al culturii grecești, unde s-au organizat școli de schimb și au predat reprezentanți ai unei mari varietăți de școli filozofice, creând o atmosferă saturată de anchete spirituale într-o măsură rar întâlnită pentru o pătură relativ foarte largă de cetățeni nu numai ai Atenei, ci și a întregii lumi greceşti. În același timp, trebuie să ne amintim că filosoful antic este atras de noi cu gândurile sale nu în tăcerea biroului, ci într-o permanentă comunicare vie cu toți cei care caută să-și satisfacă nevoile spirituale.

Desigur, în asemenea condiții, problemele pedagogiei nu puteau rămâne în umbră. Majoritatea filosofilor antici le-au atins deja în formă fragmentară, dând instrucțiuni separate. Influența școlii antice pitagoreice a fost deosebit de semnificativă, în predarea căreia matematica și religia ei au jucat rolul principal.

interpretare giosno-filosofică. Interesul pentru educație în rândul pitagoreenilor a fost creat de faptul că nu era o pikola pur filosofică, ci în mare măsură o frăție educațională religioasă și filozofică; Ea a acordat multă atenție problemei purificării sufletului, căilor de renaștere religioasă și morală. Știm că au introdus o serie de prescripții și tehnici pedagogice, au subliniat valoarea pedagogică a intereselor și studiilor spirituale, a muzicii și a matematicii, dar, în general, informațiile moderne despre pedagogia lor sunt, din păcate, foarte puține, deși există motive să credem că a fost foarte semnificativă și în orice caz a avut o mare influență asupra ei și asupra erelor ulterioare, ca. de exemplu, pe IIlaton, cu care ne vom familiariza mai departe.

Noile tendinţe au afectat cu o forţă deosebită învăţăturile sofiştilor. Odată cu extinderea arenei vieții politice, sociale și economice, a venit firesc și extinderea manifestării individuale, iar alături de libertatea politică a venit și cererea de libertate personală. Această naştere a libertăţii de gândire şi a dreptului individului de a critica a fost subliniată de apariţia sofiştilor; deși din punct de vedere al conținutului învățătura lor a fost pentru vremea ei în multe privințe un fapt profund negativ, totuși ea a jucat un rol important în trezirea personalității individuale, iar istoria nu le poate trece pe bună dreptate în tăcere. Aceștia nu erau, în cea mai mare parte, atenieni, profesori străini de elocvență, filozofie, literatură etc. Atenienii îi priveau neprietenos doar pentru că se identificau într-o singură privință cu profesorii, cu gramaticienii, și anume: predau pentru bani, mutându-se. din ce în ce mai mult la temeiul unui clar meserie în cunoaștere, în timp ce grecii erau obișnuiți să privească munca pedagogică ca pe un serviciu public, onorabil, dezinteresat. Sofiștii (Au intrat în conflict cu tradițiile consacrate, mai ales pentru că își vedeau sarcina în criticarea existentei; tendințele sceptice în învățătura lor au crescut atât de mult încât pretutindeni au proclamat cu energie dreptul individului de a se îndoi, de a verifica și de a se elibera de puterea tradiții; au pus sub semnul întrebării religia,

legile, moralitatea, sistemul politic, posibilitatea cunoașterii obligatorii și chiar posibilitatea transferului de cunoștințe.

lucrarea, desigur, părea atenienilor și lumii grecești a fi un adevărat plan înclinat care duce direct la prăbușire. În multe privințe, din punctul de vedere al Atenei și al acelei vremuri, acesta a fost într-adevăr cazul, dar dintr-un punct de vedere istoric larg, a existat mult pozitiv în învățăturile și activitățile sofiștilor. Ei au deschis calea noului, au deschis o gamă largă pentru gândirea individuală critică și au pus problema conținutului educației, a cunoștințelor și a informațiilor demne de a se strădui să le studieze. Adevărat, sofiştii nu au mers mai departe decât negarea şi au ajuns să considere posibil să se dovedească totul, chiar şi exact opusul, în acelaşi timp, negând adevărul universal obligatoriu, moralitatea etc. Dar intrând pe drumul arbitrarului spiritual în în acest fel, ele marchează şi o etapă importantă pentru pedagogie, întrucât proclamau libertatea spiritului uman şi dreptul său la cercetare independentă. Un plus firesc la ei a fost marele înțelept-învățător Socrate, care a stabilit valorile de nezdruncinat ale spiritului uman pe pământul curățat de ei.

Socrate a intrat în principiu pe același teren pe care stăteau sofiștii. Și a recunoscut dreptul absolut al individului de a se îndoi, de a critica, de a pune întrebări și de a căuta. Dar, spre deosebire de arbitraritatea și decăderea lor spirituală, în contrast cu negarea adevărului, a bunătății etc., ca fundamente de nezdruncinat, în contrast cu înecarea lor în poziții relative și șocante și dovezi aparent contradictorii, Socrate și-a prezentat convingerea neclintită că există este adevăr, există dreptate, există bunătate, există adevăr în sensul larg al cuvântului: ele, ca temelii de nezdruncinat, sunt evidențiate de vocea interioară a conștiinței noastre, acea voce pe care Socrate l-a numit vocea demonului său binefăcător. -zeitate. Și chiar cu această convingere, Socrate marchează o etapă importantă în pedagogie, marchează nașterea ideii unei adevărate doctrine, pentru că în cele din urmă a atribuit o poziție dominantă cerințelor interioare spirituale ale individului, subordonându-le acestora într-o combinație armonioasă. interesele de a educa trupul, iar apoi l-a făcut să se uite la doctrină ca la cea mai mare sarcină divină, care merită să i-o dea toată viața. În acest sens, a arătat Socrate

lume una dintre primele și cele mai mari figuri ale sublimului profesor-educator.

A sfințit ideea de a preda cu întreaga sa personalitate, cu toată activitatea sa vitală. Fiu al unui biet sculptor, care era sortit să calce pe urmele tatălui său cu dalta în mână, a reușit să audă în sufletul său marea voce a spiritului și a conștiinței sale, o convingere fermă în existența marilor valori absolute. de adevăr, bunătate, frumusețe și sfințenie, iar de atunci și-a îndreptat întreaga

viață într-o direcție complet diferită. Mon a decis să-i învețe pe oameni în căutarea adevărului și, odată cu ea, atât bunătatea, cât și frumusețea, a devenit un adevărat profesor. este aproape un punct de cotitură în istoria gândirii umane, deoarece este în contrast cu filozofii care l-au precedat și cu atenția lor asupra lumii exterioare și asupra structurii acesteia, el a făcut apel la oameni cu un chemare de a merge mai adânc și de a încerca să înțeleagă noua, deschisa lor si mai draga lume, aceasta este lumea spirituala interioara a omului.baza viziunii sale asupra lumii si pe care a incercat sa o realizeze toata viata in stransa colaborare cu oamenii, incercand sa trezeasca in ei aceeasi sete de cunoastere a lui. adevăratul adevăr atotluminător pe care l-a simţit în sine.

Pe această bază, Socrate a pus și a rezolvat în felul său o chestiune de o importanță capitală nu numai pentru pedagogie, ci și pentru întreaga noastră cultură, întrebare a cărei soluție este plină de semnificație mai ales pentru timpul nostru și semnifică rezolvarea valorii noastre. întreaga cultură intelectuală. El a pus problema relației dintre cunoaștere și virtute, întrebare care nu poate decât să preocupe orice persoană care gândește, în special un profesor, întrebarea dacă cunoștințele și educația se îmbunătățesc, dacă devenim mai buni pentru că dobândim cunoștințe. Știm câte secole mai târziu, pe această întrebare, au trăit tragedia profundă a lui Rousseau și Tolstoi, cum amândoi au votat neîncrederea cunoscătorului gol, rațiunea, ca arbitru al destinelor omenirii. În pedagogia modernă, ca și în viața modernă, există din ce în ce mai multă creștere din gândirea cum să armonizezi cultura mentală cu puritatea morală spirituală. Această problemă a apărut în urmă cu mai bine de două mii de ani înaintea privirii spirituale a marelui înțelept atenian Socrate. I-a fost ușor să predea și să ceară

predare, pentru că era profund convins nu numai că adevărata cunoaștere duce la virtute, la morală, ci că adevărata cunoaștere este însăși virtutea. În asemenea condiții, pedagogia trebuia să se transforme într-un fel de serviciu sacru, într-o mare operă morală. Aceasta este conștiința care, în esență, ar trebui să sfințească neapărat activitatea educatorului și a profesorului. De atunci, această problemă continuă să excite mințile omenirii.

Deci Socrate vede în realizarea cunoașterii realizarea moralității. Acest lucru ne face să vedem în el părintele ideii care i se atribuie în mod eronat lui Herbart, care ar fi exprimat-o pentru prima dată. Un germen clar al ideii de educație educativă a fost dat de Socrate: conform învățăturii sale, adevărata educație înseamnă nu numai dobândirea cunoștințelor, ci fiecare pas înainte pe calea cunoașterii, în același timp este întotdeauna și inevitabil. un pas înainte pe calea perfecțiunii morale. În același timp, Socrate a făcut o schimbare profundă în atitudinea grecilor față de cunoaștere și învățătură, completând ceea ce începuseră sofiștii: a sfințit cunoașterea cu autoritatea moralității și a conștiinței și a ridicat-o la înălțimea izvorului divin. Dorința de cunoaștere a devenit de atunci echivalentă cu dorința de moralitate. Acest lucru a însemnat un mare pas înainte

pentru ideea de educație publică. Profesorul nu poate decât să fie un educator, aceasta este esența pedagogică ascunsă atât a învățăturilor lui Socrate, cât și a vieții sale. Această idee este confirmată în viața lui mai ales clar de faptul că nu a fost niciodată un teoretician contemplativ, nu a predat în tăcerea studiului său, a trăit din ceea ce a predat. Socrate nu și-a scris propriile lucrări, nu avea scrisă o teorie prelucrată științific. Toată învățătura și-a dat în comunicare live, în conversația cu concetățenii, în toată viața.

Pe această cale, Socrate a dat omenirii ideea unei noi metode de predare, care de atunci a rămas la loc de cinste până în vremea noastră, aceasta este așa-numita metodă socratică. Așa ne este atrasă figura acestui educator-profesor cu metoda lui deosebită. Convins că sarcina lui era să se cunoască și să-i ajute pe alții în același mod, Socrate și-a sacrificat întregul sine acestei cauze, în ciuda protestelor familiei sale. Mergea în locuri publice, discutând de bunăvoie cu oricine ar dori să gândească cu el.

se revarsă peste misterele vieţii. Aici se oprește în fața unui cizmar căruia îi place să speculeze; la întrebările și conversațiile sale, el prefață întotdeauna introducerea, că vrea să cunoască adevărul și este gata să-l învețe de la cel care îl deține. După ce a ascultat un răspuns încrezător în sine sau o definiție prost gândită, Socrate a început să exploreze conținutul gândirii interlocutorului său în aceeași formă de întrebare, dezvăluind contradicții și conducând interlocutorul la conștiința că cunoștințele sale sunt imaginare. Aici vorbește cu un tânăr care trece pe lângă el și îi face o impresie uluitoare descoperind că știe unde să-și îndrepte picioarele fizic, dar nu știe unde să găsească adevărul și bunătatea și pe ce cale ar trebui să-și îndrepte calea vieții. . Deschizându-și ochii asupra ignoranței sale, Socrate s-a oferit să caute împreună marele adevăr, acesta este adevăratul conținut al vieții sale. Nu a predat niciodată printr-o simplă prezentare a adevărurilor și construcțiilor gata făcute. El credea diferența dintre el și ceilalți doar în faptul că, așa cum spunea el însuși, „Știu că nu știu nimic” și, prin urmare, era întotdeauna gata să caute adevărul, în timp ce alții erau mulțumiți cu cunoștințe imaginare. Mai ales energic a luptat împotriva cunoștințelor imaginare și a învățat șarlatanismul în persoana sofiștilor. Iată una dintre acele scene. Pe străzile orașului mondial din acea vreme, centrul cultural mondial, pe străzile Atenei sau pe piață, o mulțime de tineri atenieni s-au adunat în jurul unui sofist bine îmbrăcat și au ascultat cu vesel extaz actul de echilibru al unui isteț. înțelept imaginar care scânteie de inteligență și știe să „facă albul din negru” și invers — toate acestea chiar acolo, în fața ascultătorilor lor fermecați. Dar aici, printre frumoasele capete de tineret cret, apare capul mare chel al lui Socrate, plantat pe un trunchi puternic îndesat. Cu un aer de mare curiozitate, se strecoară între ascultători și, ascultându-l pe sofist, începe să-i pună o întrebare după alta, expunând treptat cunoștințele imaginare, până când, în cele din urmă, sofistul este complet derutat din poziția sa.

Dar opera negativă a fost doar un preludiu. După ce a descoperit ignoranța, Socrate s-a oferit să caute adevărul împreună cu el. El şi interlocutorii săi au luat ca punct de plecare al învăţăturii definiţia lumească obişnuită a fenomenului care i-a interesat, apoi au cântărit împreună valoarea acesteia. Socrate a direcționat întrebare după întrebare, forțându-și ascultătorul să-și asume constant rolul unui independent

cercetător, până când, în cele din urmă, au găsit în căutările comune un concept strict susținut, cu sens științific. Socrate și-a comparat rolul cu rolul unei bunici, ajutând cu gândurile și adevărurile despre naștere în mintea unei persoane. Așa este această „meeutică” socratică, așa este această metodă socratică. O persoană trebuie să treacă prin forțele sale spirituale până la adevăr. Semnificația pedagogică a ideii principale a acestei metode este enorm de mare: Socrate ne-a făcut să privim doctrina ca pe o căutare comună; el a subliniat elementul de activitate de sine în el, deși nu a separat acest element într-o idee clar numită. Aici trebuie să vedem momentul nașterii ideii care a stat la baza pedagogiei uneia dintre cele mai mari teorii pedagogice, și anume cea a lui Herbart, că cea mai bună burtă a învățării este să creeze interes în elevi, să trezească o întrebare și o dorință. să găsești un răspuns și apoi să lucrezi cu el, mână în mână, ca și cum ar redescoperi adevărata cunoaștere. Această formă de predare sub forma unei conversații și a unei căutări comune, sub forma unui dialog, mai ales o conversație între două persoane, a căpătat un loc onorabil în istoria gândirii umane și a fost răspândită în Grecia antică, dar a fost adesea la care s-a recurs în epocile ulterioare. Ideile lui Socrate au intrat, ca o bogăție durabilă, în domeniul ideilor pedagogice.

Această îmbogățire ideologică a fost mult ajutată de acel aspect al personalității lui Socrate care încununează întregul mare edificiu construit de el și care îl face deosebit de drag profesorului. Considerând adevărata cunoaștere ca pe o adevărată virtute, crezând că a doua decurge direct din prima, Socrate a dezvăluit lumii un adevărat profesor. A educat nu numai cu ideile sale, ci și într-o măsură mai mică cu acțiunile și activitățile sale. El a realizat acea mare concordanță de cuvinte și fapte care ar trebui să fie ideală pentru fiecare profesor. (Împlinindu-și cu fermitate și cu fermitate datoria față de patria și poporul său, Socrate s-a arătat neînfricat în luptele la care trebuia să ia parte; s-a arătat a fi un judecător imparțial, capabil să apere o persoană în numele justiției împotriva insistențelor. a mulțimii și a întregii societăți; în cele din urmă, și-a desăvârșit calea vieții printr-un act care i-a contopit întreaga viață într-un singur întreg puternic: atenienii nu l-au subestimat pe acest mare filozof, un adevărat profesor-învățător al poporului, l-au confundat cu sofiștii și, iritați de convingerea fermă a lui Sokra-

ea, în dreptatea ei, care nu voia să îngăduie mulțimea, chiar dacă și-a luat asupra sa rolul judecătorilor săi, l-a condamnat la moarte pentru stricăciunea tinereții și distrugerea religiei părinților. Socrate, care toată viața a susținut dreptatea, legea, ascultarea de legile țării, a rămas cu totul fidel cu sine aici: în ciuda convingerii prietenilor săi de a-și salva viața prin fuga, pentru care a existat o oportunitate deplină, Socrate, de desigur, nu a vrut să-și cumpere viața cu prețul morții întregii sale lucrări de viață. vorbind calm cu numeroșii săi discipoli și admiratori, marele înțelept, într-un echilibru spiritual profund și clar, a băut o ceașcă de otravă, la care curtea l-a condamnat și a murit în veșnicie în anul 399 î.Hr. Dar ideile lui au rămas bogăție veșnică pentru umanitate. O serie de școli filozofice, fondate de studenții săi, i-au adus ideile în lume și în secolele următoare. Pentru noi, în istoria ideilor pedagogice, o altă figură grandioasă a lumii antice este deosebit de importantă: acesta este Platon, un student al lui Socrate, care, pe baza mărețului său sistem de filozofie, a dat primul sistem de pedagogie.

III.

Idealismul pedagogic al lui Platon*).

Revenind la Platon, trebuie să fim conștienți că avem în fața noastră nu doar unul dintre următoarele fenomene din domeniul istoriei ideilor pedagogice. Acest gânditor-profesor este pentru noi, tocmai în istoria ideilor pedagogice, un fel de văzător pedagogic care a anticipat majoritatea ideilor de bază ale pedagogiei. În persoana sa, istoria părea să formuleze acele sarcini ideologice pe care omenirea trebuia să le îndeplinească în dezvoltarea sa istorică în domeniul pedagogiei. Multe dintre sarcinile formulate de el rămân urgente până astăzi; Există, de asemenea, unele pe care încă nu am început să le abordăm. Este cu atât mai important să acordăm mai multă atenție învățăturilor lui Platon.

Deja în persoana lui Socrate s-a dezvăluit ideea, care este subliniată mai ales de întreaga personalitate a lui Platon și de atunci a fost întărită în repetate rânduri în istoria pedagogiei. Aceasta este ideea unei legături strânse între pedagogie și filozofie, aceeași idee pe care timpul nostru a uitat-o atât de ușor, iar acest lucru a frustrat în mare măsură gândirea și munca pedagogică. Socrate și-a determinat deja întregul drum cu învățăturile sale filozofice. Cu toată luminozitatea, această trăsătură apare la Platon, care, numai prin aceasta, este profund instructiv pentru noi. Fiecare sistem de filozofie finalizat trebuie modelat într-o anumită viziune asupra lumii, iar o anumită viziune asupra lumii dictează un anumit mod de viață pentru o persoană și necesită o pregătire cuprinzătoare adecvată pentru acesta. Deci despre

) Pentru detalii vezi Pr.-Conf. univ. M. M. Rubinshtein „Platon este un profesor, într-o serie de monografii” Marii profesori * 4, publicat, ed. M. M. Rubinstein. Irkutsk, 1920.

deodată, ideea unei legături strânse între filosofie și pedagogie ar fi trebuit să fie conturată de la sine. Naturalitatea conexiunii lor puternice explică faptul că aproape toate sistemele majore de pedagogie au fost date fie de marii filosofi, așa cum vom vedea mai târziu, fie de oameni care au avut suficient timp să-și modeleze viziunea asupra lumii și înțelegerea vieții într-o anumită formă ca adepți ai anumite scoli. Printre primii se numără un șir lung de nume care coincid cu o serie de nume din filozofie, cum ar fi Socrate, Plata, Aristotel, Locke, Rousseau, Kant, Fichte, Herbart, Spencer și alții; printre acestea din urmă, se pot numi Comenius, Fröbel și alții.

Cel care conduce — și profesorul se află într-o asemenea poziție — ar trebui să știe unde conduce — să știe nu numai într-un sens cotidian temporar, trecător, ci și să se străduiască să cunoască filosofic. Scopurile pedagogiei trebuie să fie în cele din urmă determinate de viziunea filozofică asupra lumii, deoarece sensul și scopul vieții umane și ale lumii în general trebuie să joace rolul final în a decide soarta lor. Într-o asemenea lumină, pedagogia lui Plagon ne apare în fața noastră chiar la apropierea ei. Aceasta nu este o teorie izolată, ci o învățătură care urmează în mod instructiv în mod consecvent din ideile sale filozofice.

Pentru a înțelege această legătură, să ne întoarcem pentru o clipă la personalitatea lui Platon. Platon (420-348 î.Hr.) s-a născut într-o familie aristocratică: în copilărie, el a contemplat decăderea vieții publice ateniene și și-a săturat conștiința cu o sete de îmbunătățire a patriei sale. Devenind un elev fidel al lui Socrate, el, treptat, sub influența sa și sub influența altor școli (de exemplu, pitagoreenii), și-a făcut drum spre o perspectivă a lumii larg și armonios dezvoltată. Era convins că a rezolvat problema lumii; a găsit pentru el însuși o soluție la întrebarea de ce există omul și lumea: iar acum natura lui înflăcărată de reformator a trezit în el o dorință de nestins de a-și îndrepta întreaga viață pe calea adevărată. Platon a simțit forța profundă de legare a oricărui adevăr, un adevăr care nu permite cuiva să fie mulțumit doar de descoperirea lui, ci cere imperios să-l urmărească și să-l realizeze. Iar Platon, până la sfârșitul vieții, nu și-a abandonat visul de a determina cursul vieții prin filozofie, prin adevărul de care era convins. Cu o naivitate uluitoare, de care numai un mare gânditor este capabil, convins

adevărul viziunii sale asupra lumii, el a încercat să realizeze un stat ideal în Grecia, pentru a-i conduce pe oameni la scopul etern în acest fel. Un gânditor abstract, aparent foarte departe de viață, a intrat de fapt în adâncul ei, pentru că și-a dat seama că filosofia surprinde profunzimile vieții și că numai din această cauză este considerată eronat străină de viață; a simțit marea putere de legare a ideilor și filozofia și viața strâns legate. A fi filozof însemna deci pentru el să fie profesor. Încercările repetate de a implementa starea ideală s-au încheiat foarte trist: Platon și-a riscat viața în ele și și-a petrecut sfârșitul la Atena, dedicându-și toată puterea școlii sale

filozofice, Academiei, așa cum era numită în Atena. · Dintre numeroasele sale lucrări, în care multe remarci importante din punct de vedere pedagogic sunt împrăștiate și dintre care unele s-au dovedit a fi pierdute sau sunt, fără îndoială, atribuite lui Platon, vom remarca doar două dintre lucrările sale majore care au legătură directă cu pedagogia. Acesta este „Statul” lui și lucrarea „Legilor” bătrâneții sale *). Să remarcăm deja aici că Platon, ca și mai târziu Aristotel, își expune pedagogia în doctrina statului și, prin aceasta, subliniază legătura inseparabilă dintre soarta pedagogiei și a statului.

Care a fost viziunea lui Platon asupra lumii care i-a determinat pedagogia? Convingerile filozofice ale acestui gânditor au trecut printr-o lungă cale de dezvoltare și schimbare. Platon a început cu o ucenicie fidelă, străduindu-se să fie vestitorul ideilor marelui său profesor Socrate și punându-și cuvântul decisiv în gura dialogurilor sale, nu numai de la început, ci și în perioadele ulterioare ale activității sale. După ce s-a dezvoltat într-un gânditor complet independent, Platon nu s-a oprit la o singură formă, ferm stabilită, iar viziunea sa filozofică asupra lumii a suferit câteva modificări. Aici, într-o scurtă schiță a istoriei ideilor pedagogice, vom lua filosofia lui în forma ei colorată din punct de vedere etic, în care se dovedește a fi cel mai strâns legată de concepțiile sale pedagogice.

În istoria gândirii filozofice grecești, dedicată problemei esenței și structurii lumii, au apărut două vederi direct opuse asupra universului. Toate-

*) Pasajele selectate de la rubrica „Priviri pedagogice ale lui Platon și Aristotel*4” sunt traduse în rusă de „Școala și viața1”. 1915, în anexă și separat.

•filozofii din acea vreme erau complet neîncrezători în cunoștințele care conferă unei persoane percepțiile sale senzoriale; dar, subliniind această neîncredere și bazându-se pe argumentele rațiunii, doi mari reprezentanți ai gândirii filozofice grecești antice. Parmenide și Heraclit au ajuns la concluzii direct opuse cu privire la esența și structura lumii: privind în fluxul mereu schimbător al vieții lumii, Parmenide ajunge la concluzia că schimbarea și mișcarea sunt lipsite de orice realitate, că aceasta este înșelăciunea care este generate de un martor fals, percepțiile noastre senzoriale: adevărata ființă este într-o pace veșnică, de neclintit, nu cunoaște nici schimbarea, nici mișcarea și rămâne mereu ea însăși; Parmenide își ilustrează indivizibilitatea, totalitatea permanentă și odihna veșnică cu figura unei mingi; Heraclit, dimpotrivă, este convins că ceea ce există cu adevărat este tocmai schimbarea eternă, fluxul etern de neoprit; lumea este ca un râu care curge rapid, un pârâu în care nu se poate intra de două ori în același loc, pentru că în fiecare moment dat reușește să plece și să se schimbe, așa cum se schimbă cel care încearcă să intre în acest râu; „totul curge”, doar însăși legea schimbării este eternă și neschimbătoare; puncte imaginare, înghețate - doar existență aparentă, un miraj creat de aceleași indicii senzuale false - aceasta

este ideea principală a viziunii filozofice asupra lumii a lui Heraclit.

Aceste învățături opuse sunt pe care Platon le transformă într-o unitate reconciliată inițial. Platon ne învață că ambele idei sunt adevărate, dar vorbesc despre lumi diferite și, de fapt, nu numai că nu se contrazic, ci se completează reciproc. În cele din urmă face pasul care era deja vag conturat de Socrate: părăsește cu hotărâre pământul viziunii grecești asupra lumii, potrivit căruia există o singură lume, și chiar și zeii trăiesc, deși pe Olimpul înalt, toți în aceeași lume pământească a om; lumea lui Heraclit se transformă în învăţătura sa în lumea genezei; aceasta este lumea noastră pământească trecătoare, unde nu există nimic stabil și totul trăiește prin schimbare. Dar această lume nu este singura; ea, ca o reflectare a luminii sau a unei umbre, face o persoană să se gândească la o sursă de lumină care dă o reflexie și face posibilă apariția unei umbre. Această lumină adevărată, adevărată ființă, care posedă toate semnele ființei sublime, adevărată esență, este lumea ideilor, prototipuri generice ale lucrurilor. Platon a aprobat

așteaptă imaterialitatea lor în contrast cu lumea materială pământească; el afirmă veşnica lor autosuficienţă de nezdruncinat, traducând în ei adevărata fiinţă a lui Parmenide. În învățăturile lui Platon, aceste lumi ar trebui să stea una față de cealaltă în aceeași relație în care lumina este legată de umbră și de prima lume. lumea ideilor este saturată de ideea a ceea ce este cu adevărat valoros: este caracterizată ca fiind lumea divină, ca adevăr real.

Platon a încercat în mod repetat să-și modeleze înțelegerea ideii într-o formă mai precisă și le-a dat diverse interpretări, încercând să explice lumea cu ele. Pedagogic, cea mai importantă înțelegere a ideilor este interpretarea etică, pe care o vom urmări. În fruntea tărâmului etern al ideilor stă ideea binelui absolut; dar, ca o adevărată scurtare, Platon nu separă de ea ideea de adevăr absolut; fidel la porunca marelui său profesor, Platon este convins că cunoaşterea absolută duce direct la binele absolut; ca un adevărat grec, el crede că binele și frumosul sunt inseparabile unul de celălalt, așa cum amândouă sunt inseparabile de adevăr. Bunătatea, frumusețea și adevărul se contopesc într-o singură forță puternică care domnește peste lumea ideilor și este adevărata sursă a adevăratei ființe și a sensului lumii și vieții. Această unitate armonioasă a valorilor absolute luminează totul cu lumina sa. După cum vom vedea mai târziu, această credință în unitatea strânsă a bunătății, adevărului, frumuseții, sfințită de sfințenie, i-a oferit lui Platon deplina ocazie și dreptul, pe care, spre durerea noastră, nu avem, dreptul de a cere întregul dezvoltarea armonioasă a omului, deoarece filosofia sa i-a dat o convingere fermă în posibilitatea unei coerențe complete și consistente a căilor adevăratei educații estetice, etice, intelectuale și religioase. Pentru a înțelege întreaga forță a acestei idei pentru pedagogie, este suficient să ne amintim în ce prăpastie de grave contradicții și ezitări îndoieli ne cufundă în posibilitatea îmbinării acestor căi necesare educării unei întregi personalități.

Ideea de bunătate, completată de eternul frumos, adevărat și sfânt, se află în vârful acelui tărâm, care este format din idei care sunt aranjate în ordine ordonată în jurul reginei lor, în funcție de gradul de valoare și de apropierea de perfecțiune. . Un fragment slab din această lume este lumea pământească. Toată existența lui, activitatea în el, toată viața își primește sensul numai sau

străduindu-se spre tărâmul etern al ideilor. Este clar că oricine caută căile către o viață cu adevărat plină de sens trebuie să lupte pentru o educație cu adevărat adecvată a omului. Numai acea educație este corectă care duce la acest cântec etern, de neclintit, la tărâmul ideilor, în cele din urmă la ideea de bunătate. Scopul vieții este adevăratul scop al pedagogiei. Pedagogia și viața sunt și aici inseparabile; unul de altul.

Dar cum să găsească calea către acest regat și poate un bărbat să o găsească? La aceasta răspunde învățătura originală, oarecum vagă, a lui Platon despre suflet și cunoaștere, o învățătură importantă pentru înțelegerea esenței ideilor sale pedagogice. El distinge trei părți în sufletul uman: partea inferioară, senzuală, care trăiește prin dorințe senzuale; deasupra ei se află partea volitivă a sufletului și, în cele din urmă, partea cea mai înaltă și conducătoare a sufletului este partea rațională. În conformitate cu această distribuție, fiecare dintre ele corespunde unei virtuți deosebite: pentru prima, ascultarea, dictată de prudență, pentru a doua, curajul, care face sufletul capabil de viață adevărată, iar a treia parte ar trebui să nască înțelepciunea, care ar ghida corect vointa si dorintele. Când toate părțile își împlinesc scopul, se obține cea mai înaltă virtute, dreptatea. Într-o astfel de unitate, sufletul uman a contemplat cândva tărâmul divin al ideilor înaintea vieții pământești: carul său, înhămat de doi cai (două părți inferioare ale sufletului) și condus de un car — partea rațională a sufletului — a participat la procesiunea zeilor și i-a urmat în călătoria lor solară. Dar un cal — partea senzuală — s-a repezit spre pământ, atras de dorințele sale senzuale, a târât cu el și al doilea cal și a răsturnat întregul car. Sufletele, cuprinse de dorința vieții pământești, își aleg soarta, coboară în valea Lethe, se cufundă în acest râu și uită tot ce au contemplat și știut. Astfel, adevărata cunoaștere este, în esență, amintirea, care devine disponibilă doar sufletelor selectate. Trăind în viața pământească și uitând de cealaltă lume, ei acceptă această lume, umbra celei adevărate, ca singura reală, și doar un dor nedefinit de altă lume și desfătarea, aprinsă de contemplarea frumosului, îi fac să-i facă. străduiește-te să scapi de puterea pământului. Naturi mai înalte, mai perfecte intră în domeniul căutărilor filozofice și în vârful lor deschid lumea ideilor.

Din acest moment se dezvăluie adevăratul sens al vieții. Această descoperire, descoperirea unui profund adevăr filozofic al vieții, ne

obligă să ne îndreptăm întreaga viață în această direcție, pentru că sufletului, căruia i-a crescut din nou aripi din contemplarea ideilor, nu mai poate tinde spre altceva decât lumea idei reînviate în memorie — cunoaștere. Dar majoritatea sufletelor sunt incapabile să se ridice la contemplarea adevărului; vederea lor nu poate suporta puterea orbitoare a luminii; idei radiante. Cum să-i aduci să lase adevărul? Aici Platon indică starea ideală, care ar trebui organizată ca individ și suflet mare: și ar trebui să aibă trei stăpâniri: muncă, armată și conducători în conformitate cu cele trei părți ale sufletului, senzuală, voință tare și rațională - conducător. ; primul hrănește statul, al doilea protejează, al treilea guvernează. Filosofii care cunosc adevărul și contemplă idei îi conduc pe restul și prin ei înșiși îi introduc în viața adevărată. În îndeplinirea fiecărei clase de atribuții se exercită virtutea dreptății. Republica Platonică este o stare de aristocrație spirituală. Fiecare moșie trebuie să treacă prin creșterea și educația corespunzătoare, cea mai înaltă treaptă a cărora este ocupată de moșia filozofilor conducători *).

O astfel de construcție a sistemului lui Platon ne-a condus până la punctul în care leagănul unei idei moderne care este profund incitantă pentru toată lumea, ideea psihologiei pedagogice, ideea unei legături strânse între pedagogie și psihologie, pe care timpul nostru. este înclinat să considere descoperirea sa, este localizat. Platon a formulat clar această idee: și-a construit statul și educația în ea în conformitate cu învățătura sa despre suflet. Că aceasta nu este o analogie întâmplătoare este evident din toate învățăturile sale și acest lucru este confirmat de indicații directe separate ale lui Platon. De atunci, această idee a legăturii dintre pedagogie și psihologie a intrat, așa cum vom vedea mai târziu, în inventarul permanent al pedagogiei, dar natura psihologiei nu a oferit suficient spațiu pentru utilizarea pe scară largă a acestei idei până în timpurile moderne. , când a sosit în sfârșit acest moment favorabil.

Dar cum să creăm o stare ideală în condiții pământești imperfecte? Platon a răspuns la această întrebare în așa fel încât răspunsul său să fie o lecție profundă pentru toți

*) Pentru o evaluare corectă a acestei gândiri a lui Platon, trebuie să ne amintim că filosofia era atunci o știință atotcuprinzătoare, iar un filozof poate fi înțeles ca o persoană cu o educație largă în general.

vremuri și mai ales pentru vremea noastră. Pentru a stabili sistemul social ideal, gânditorul grec, care a crescut într-o societate organizată militar, era pasionat de politică și de lupta politică, a recomandat să nu se îndrepte către nave de război, nu spre sulițe și săbii și nu către puterea de stat, dar el a indicat educația; trebuie să conducă tinerii tineri, care nu au avut încă timp să fie otrăviți de vechile ordine, pe o nouă cale, să-i hrănească într-un spirit nou, să-i facă prima generație a unei noi societăți și să o păstreze în toată puritatea ei ideală. Platon credea profund că va fi capabil să dea viață acestui proiect. Aceasta explica apelurile sale riscante la tiranul siracusan. Această credință de nezdruncinat în puterea

educației de a recrea umanitatea nu l-a părăsit niciodată pe Platon și o întâlnim de mai multe ori mai târziu în istorie printre marii reprezentanți ai dezvoltării spirituale a omenirii. De exemplu, să ne amintim de Rousseau, Pestalozzi și L. N. Tolstoi, care au indicat autoeducația și calea renașterii interioare.

Cum ar trebui organizată educația într-o stare ideală?: — În primul rând, scopul ei este în ultimă instanță metafizic, identic cu scopul vieții. Totul trebuie să-i servească: atât societatea, cât și individul. Întrucât societatea ideală a lui Platon este condusă de filozofi și condusă la adevăratul ei scop, separarea individului de societate în adevăratele sale interese i se pare inacceptabilă lui Platon și astfel individul este complet absorbit de societate. Este necesar doar să nu facem greșeala obișnuită cu privire la această concepție a lui Dlaton: el nu a distrus individul în principiu, ci de fapt acest lucru a apărut doar din reducerea totul la un singur scop metafizic, care a creat o îngustime naturală care nu conținea individ separat. interese relative. Cu naivitate și simplitate ingenioasă, Platon își conduce societatea până la scopul final, fără a lua în considerare niciun obstacol și rupând tot ce i-a stat în cale în acest caz. Platon a distrus multe în viața individului, dar nu a trecut pe lângă întrebarea care a ajuns la o acuitate tragică în timpul nostru: aceasta este problema relației dintre societate și individ, problema reconcilierii lor; Decizia lui Platon, care l-a condus la violențe colosale împotriva unei persoane, este istoric plină de semnificație formală, și anume că, în opinia sa, conflictul dintre ei este

va dispărea atunci când se va găsi scopul absolut al vieții, care are același sens imuabil pentru toată lumea individual și în general.

Cu o prăbușire atât de radicală, Platon a început organizarea societății și a educației sale. Acordând educației o astfel de semnificație aproape cosmică, Platon a văzut în ea în mod firesc cea mai mare sarcină de bază a societății, idee care rămâne încă un vis îndepărtat. Pentru a tăia orice posibilitate de depunere a individului din interesele societății, Platon, la întrebarea cine trebuie să educe, a răspuns cu o distrugere radicală a familiei și a proprietății și a transferat toate funcțiile organului educațional către societate. , pentru că familia, soția, copiii și proprietatea îl vor obliga pe cetățean în multe cazuri să-și satisfacă interesul public sau să-i facă rău. Platon decide irevocabil chestiunea în favoarea învățământului public. Toți copiii aparțin statului, iar adulții ar trebui să-i trateze pe toți ca pe copiii lor.

Întemeind comunitatea de soții și copii, Platon era foarte departe de a legitima promiscuitatea. Dimpotrivă, a încercat în acest fel să rezolve problema nașterii sănătoase. Întreaga societate este vital interesată de faptul că cetățenii demni și sănătoși se nasc și cresc; prin urmare, nu ar trebui să prezinte soluția unei probleme atât de importante pentru împerecherea întâmplătoare și haotică. Platon decide așadar în statul său că cetățenii au dreptul de a da naștere copiilor numai în perioada de înflorire a vieții lor (o femeie de la 20 la 40 de ani, un

bărbat de la 3Ò la 50 de ani) și exclude libera alegere personală a reprezentanților sexelor. . El „ordonează conducătorilor în fiecare caz individual să facă perechile cele mai potrivite, permițând în acest caz chiar falsificarea de loturi din partea lor. Nașterea, nașterea și nașterea copiilor, astfel, sunt supuse reglementării stricte de către stat. Copii născuți. sunt duși într-un loc special, pentru că sunt îngrijiți cu atenție, dar mama nu trebuie să-și cunoască copilul, pentru a nu-i da preferință față de ceilalți. Copiii nu sunt proprietate privată, întreaga societate este interesată de ei. Ar trebui să educe lor.

În esență, desigur, Platon a înființat aici o instituție monstruoasă pentru încălcarea gravă a drepturilor individului. Acestea sunt elementele care s-au scufundat în trecut fără urmă. Dar din punct de vedere formal, Platon dă două idei aici.

de o importanță istorică capitală și ridică două întrebări care ar trebui să ocupe și un loc foarte important în pedagogia noastră. Prima idee este aceasta: dacă dorim să cultivăm rase bune de animale domestice prin împerechere oportună, ar fi absurd să suportăm haosul într-un câmp atât de drag nouă ca nașterea copiilor. Și aceasta este, fără îndoială, o întrebare fundamentală pentru omenire: dacă consumatorii, bolnavii, împovărați de ereditate vor trimite în viața copiilor, evident împovărați, atunci omenirea va ajunge inevitabil la degenerare. În ceea ce privește conținutul, decizia pe care o dă Platon, introducând cea mai grosolană interferență în viața spirituală a individului, ar trebui să respingă cu hotărâre o persoană, dar Platon a avut o perspectivă strălucitoare deja în secolul al IV-lea. Da, PX este întrebarea pe lângă care nu putem trece. Nu există nicio îndoială că problema nașterii sănătoase va sta în fața noastră în viitor în plină creștere, trebuie smulsă din mâinile întâmplării oarbe. Cum se va întâmpla acest lucru este o chestiune pentru viitor. A doua idee prezentată de Platon aici este că adevărata educație trebuie să înceapă cu pregătirea părinților, cel puțin din momentul în care se nasc copiii. Platon înțelege clar că toate deficiențele fizice și spirituale, de care ne plângem mai târziu și sunt adesea neputincioși să le elimine, provin de aici. Prin urmare, problema nașterii, nașterii și hrănirii copiilor ar trebui să atragă atenția serioasă în interesul pedagogiei. Platon dă o serie de instrucțiuni femeilor însărcinate și mamelor.

În favoarea eliminării familiei și a proclamării comunității soțiilor și copiilor, Platon a vorbit și despre alte motive în care, în aspirațiile sale, se dovedește a fi profund apropiat de noi și de sarcinile noastre imediate moderne. El. la fel ca noi acum, am văzut că nu întotdeauna cei mai capabili oameni primesc o educație și o educație bună, deoarece educația și creșterea depind de bunăstarea și poziția părinților; astfel, soarta societății este adesea decisă nu de cei mai buni și nu de cei mai talentați oameni, ci de cei cărora statul, poziția privilegiată a familiei, le-a deschis calea către aceste locuri. Atâta timp cât copiii aparțin familiei, aceasta se va strădui să-i avanseze în viață, indiferent de abilitățile lor. Luptând cu acest

rău și căutând să deschidă calea talentului, Platon a decis să elimine familia. Pe aceasta baza se naste o idee care

atribuit lateral noului timp, și anume Komeisko-tviu: ideea unei scări deschise de educație și educație pentru fiecare în funcție de gradul de talent. Moșiile pe care Platon le-a stabilit nu sunt caste închise. Din orice clasă se nasc copiii, toți intră în instituția de învățământ de stat cu drepturi egale și au la început aceleași șanse la viață. În ce clasă se vor găsi în viitor, acest lucru este hotărât numai de talentele și succesele lor, cât de departe vor înainta către cunoștințele cele mai înalte, către cea mai înaltă ramură a filosofiei, spre dialectică. „În acest fel, prin proclamarea și stabilirea unei scări deschise de educație și educație, marele filosof speră să aleagă cele mai bune forțe din întregul popor și să-i garanteze astfel prosperitatea și o viață corectă. Astfel, această mare idee a timpului nostru s-a născut și în lumea antică și a trecut printr-un lung proces de maturizare.

Este profund instructiv modul în care Platon decide întrebarea conducătorilor întregului sistem de educație din statul său. El trasează o linie ascuțită între simpla hrănire (trot) și creștere (padeia), ca activitate spiritualizată și cea mai importantă din stat. Cât de adânc a privit ideea de educator și profesor este evident din faptul că pentru funcția de șef al educației recomandă cel mai bun, cel mai impecabil cetățean la o vârstă complet stabilită. Acest cetățean nu ar trebui să fie un străin pentru copii, ar trebui să fie strâns legat de ei, să-i cunoască și să-i iubească și, prin urmare, pentru un astfel de rol este potrivit doar cel care are copii născuți legal (conform așezărilor lui Platon). timpul - și acest lucru este deosebit de caracteristic pentru profunzimea gândirii lui Platon, atât băieți, cât și fete, pentru ca el să cunoască ambele jumătăți din mica umanitate și să fie conectat cu ele.

Sub o îndrumare atât de pricepută și înțeleaptă, copiii intră pe calea educației. După ce i-a condus prin prima etapă de hrănire pur fizică, în vârstă de aproximativ 3 ani, Platon îi transferă în etapa învățământului preșcolar, întrucât consideră copiii de la trei ani ca fiind capabili să intre în comunicare umană între ei; din acel moment, copiii se adună pe locuri speciale de joacă și joacă acolo jocuri, culegând câteva informații pe parcurs. Cât de aproape este Platon aici de ideea unei grădinițe, deschisă

că Frebel în secolul al XIX-lea, peste două mii de ani mai târziu, acest lucru este evident din faptul că Platon nu privește jocurile ca pe o distracție copilărească goală, ci vede în ele un fel de pregătire pentru viață. El se așteaptă ca copiii să arate, dacă nu sunt constrânși, abilitățile lor creative, să inventeze ei înșiși jocuri și acest lucru îi va oferi educatorului atent posibilitatea de a observa

înclinația și dotarea copiilor pentru anumite activități. În aceasta, nu este greu să vedem la Platon nu numai ideea unei grădinițe, ci și ideile de auto-activitate și autodeterminare a copiilor, deoarece Platon se opune ferm folosirii măsurilor coercitive în această etapă. Cu aceste instrucțiuni, Platon leagă și ideea de învățare, jocul pe care îl vom întâlni în noul timp. „A educa copiii în științe”, spune el, „nu ar trebui să fie forțat, ci jucăuș”. Atât de lejer se oferă să predea citit, scris, matematică; într-o atitudine liberă față de educație, se va dezvălui adevărata natură a copiilor - cine este capabil și cine nu poate urca mai departe pe scara ascendentă a științei și filosofiei.

De la șase ani, coeducația încetează. La vârsta de șapte ani — și indicând perioadele de educație, Platon este aproape de prezent — începe învățământul elementar; un loc de cinste se acordă muzicii și gimnasticii; muzica pentru suflet, gimnastica pentru trup; muzica, desigur, este înțeleasă aici în sensul antic larg, și anume, aceasta include lectura poeților naționali, cântece despre eroi și acompaniament. Între 17 și 20 de ani, tinerii sunt considerați efebi și trec printr-o pregătire militară specială. În acest moment, selecția a avut deja loc: cei care nu pot merge mai departe intră în clasa de jos, clasa muncitoare; cei care au absolvit cu succes o școală militară, dar care nu și-au dat dovadă de dragoste și capacitate pentru cercetarea filozofică, rămân în clasa militară, iar un grup select din cei mai talentați tineri trec printr-un învățământ superior sistematic: studiază matematica superioară, astronomia. și, cel mai important, filozofia, un sistem de idei. La 35 de ani intră în arena politică și slujesc statul până la 50 de ani, când se pot retrage și se pot întoarce la filosofie și la contemplarea fericită a tărâmului ideilor. În același timp, Platon nu era înclinat să priveze o femeie de participarea la acest serviciu public. El crede că ea este doar ceva mai slabă decât un bărbat, dar este destul de capabilă să urmeze aceeași cale. Excluzând femeile din domeniul culturii, dublăm umanitatea

societate, în loc să o dubleze. Acestea sunt ideile care, fără îndoială, au fost plantate de sofişti.

Deosebit de valoroase și bogate în rezultate ideologice sunt părerile lui Platon asupra valorii educaționale a mediului, asupra educației estetice și religioase. Sufletele de bebeluși pentru Platon nu sunt o foaie de hârtie nescrisă pe care poți desena orice îți place, nu ceară care poate lua forma dorită în mâini pricepute. A făcut chiar o încercare de clasificare a caracterelor naturale, o încercare apropiată de cea pe care o întâlnim cu unul dintre marii psihologi educaționali moderni, și anume, Binet: Platon stabilește tipul de filosofi, oamenii ambițioși, „contestabili” și tipul de sine. -interesat; Binet vorbește de un tip rațional-obiectiv, de tip emoțional-volitiv și practic-utilitar.

Dar Platon cu siguranță nu este un fatalist; este conștient de posibilitatea deplasării caracterului în anumite limite într-o direcție

sau alta. În acest sens, ideea de mediu îi atrage atenția în mod deosebit. Într-un efort de a crea oameni cu un caracter integral, care să țină spre cel mai înalt, Platon ia în considerare chiar și micile detalii. El ține cont în mod clar de importanța căii imitative ca principal factor educațional. Se străduiește din toate puterile să protejeze generația tânără de un mediu prost și de comunicare proastă. Cât de mare este semnificația mediului în ochii lui, asta arată că spiritul tiranului, în opinia sa, este produsul unui mediu rău. Și, pe de altă parte, apreciază extrem de mult comunicarea spirituală a oamenilor, considerând-o aproape cel mai înalt factor educațional și educațional, întrucât excelenta sa lucrare filozofică și poetică „Sărbătoarea” vorbește elocvent despre aceasta. Peste tot un grup de persoane aflate într-un schimb viu de opinii între ele învață și filosofează de la Platon.

Este deosebit de interesant cât de adânc a pătruns în înțelegerea semnificației condițiilor economice ca mediu educațional. El prevede acumularea capitalului și a proprietății în mâinile unora și sărăcirea altora și profețește distrugerea societății pe această cale, deoarece aceste condiții vor oferi spațiu larg pentru ură și neînțelegere reciprocă. Cu perspicacitatea caracteristică, el spune că pericolul se apropie de societate din două părți: din partea sărăciei, care dă naștere crimei și discordiei, și din partea bogăției excesive, care dă naștere la egoism, efeminație și licențiere. „Cu cât mai sus”, spune

el, - cetăţenii pun bani, cu cât virtutea este mai mică. Nu există o astfel de relație între bogăție și virtute încât dacă ambele aceste obiecte sunt plasate pe două scări, atunci ele vor merge în direcții opuse? Toate acestea l-au determinat pe Platon să distrugă proprietatea privată în toate formele ei.

Am observat deja că centrul de greutate al studiului vederilor lui Platon trebuie să se afle nu atât în modul în care el rezolvă problema, cât în faptul că o pune și notează ideile pedagogice de o importanță capitală. Acesta este meritul său istoric de durată. Din acest punct de vedere, teoria sa a educației estetice și moral-religioase are o mare semnificație instructivă. Platon a mers în selecția mediului spiritual în modul cel mai radical. Ideea principală, după care se ghidează pretutindeni, este ideea că în pedagogie tot ceea ce intră în contact elevii noștri este plin de sens profund, și cu atât mai mult de factori morali și religioși. Platon necesită o selecție atentă a materialului literar potrivit pentru copii. El. Din acest punct de vedere, îi supune pe Hesiod și Homer unor critici devastatoare pentru faptul că spun o mulțime de lucruri obscene despre zeii greci și despre viața lor. Nu orice adevăr este potrivit pentru copii. El respinge cu hotărâre poveștile de război între zei, despre viclenia și intrigile lor, despre comportamentul lor frivol etc. El protestează împotriva obiceiului larg răspândit de a-i intimida pe copii cu zei pentru a nu scoate frica. Platon vine aici cu o idee de o importanță capitală, și anume, cu ideea unei religii optimiste pentru copii. De asemenea, el mai propune „excluderea plângerilor și plângerilor soților celebri” ca factor educațional nociv.

Zeii lui Platon dobândesc un caracter moral clar exprimat. El este pătruns de credință în adevărul și bunătatea divină și cere ca copiii să se familiarizeze numai cu acei poeți care au această credință. Copiii trebuie învățați că viciul este întotdeauna pedepsit, iar virtutea triumfă. Același spirit ar trebui să fie impregnat de primele impresii percepute de copiii din lumea înconjurătoare. Chiar dacă virtutea și fericirea, binele și frumosul etc., nu s-au însoțit întotdeauna în viață, atunci, totuși, copiii ar trebui să se convingă de legătura lor inseparabilă, ca cauze și efecte. Dar

Platon este convins că exact așa este: că numai cei drepți pot fi fericiți, că „o viață nedreaptă trebuie să fie neapărat nu numai rușinoasă și rea, ci în adevăr și neplăcută”.

În plus, întregul sistem de educație din Platon îl conduce la faptul că el, la fel ca profesorul său Socrate, vede în știință adevărata cale către moralitatea superioară. Matematica, ca etapă pregătitoare, și filosofia joacă rolul principal în această cunoaștere. Există motive de a crede că intenționa să introducă studiul informațiilor fragmentare din aritmetică, geometrie și astronomie chiar și în domeniul educației elementare. Cu atât mai mult se cere un studiu amănunțit al matematicii și al naturii numerelor tuturor celor care aparțin clasei superioare și sunt destinați unui rol proeminent în viața statului. Platon vede în cunoaștere un mijloc puternic de a smulge o persoană din puterea intereselor trecătoare pământești; este profund convins că științele și mai ales matematica sunt necesare nu atât din cauza beneficiilor pe care le aduc, cât pentru că „purifică și însuflețește sufletul unei persoane care este supărată și orbită de alte lucruri”. Rolul final în educație îi revine, desigur, filozofiei. Cunoașterea pentru el nu este doar putere, ca și pentru sofiști, ci este o mare putere morală. Astfel, el este convins de deplina armonie și coerență a acestor moduri de educație.

Criticând poeții naționali din punct de vedere al educației, Platon a ridicat o întrebare care face obiectul unor aprinse dezbateri în pedagogia modernă, aceasta este problema materialului lecturii pentru copii, a literaturii pentru copii.

Pe aceeași cale îl vedem pe acest gânditor în problema educației estetice. La Platon, spiritul adevăratului elen era aici. Frumusețea este factorul din această lume care face ca sufletul, înfundat în interesele pământești, să-și amintească lumea ființei eterne adevărate, lumea ideilor. În întrebarea încă controversată pentru noi despre necesitatea și beneficiul educației estetice, Platon nu cunoaște nicio ezitare; îl consideră unul dintre cei mai importanţi factori ai educaţiei. El consideră primii educatori pe zeul artelor și al frumuseții artistice, Apollo, și pe muzele, care au sfințit munca unui profesor și educator cu autoritatea lor religioasă. În muzică, în sensul antic, Platon vede o mare forță pedagogică comunicată lui prin ritm și armonie și.

în funcție de natura muzicii, capabilă să conducă departe atât în direcția pozitivă, cât și în cea negativă. El este profund convins că natura cântării și mișcărilor corpului în dansuri este strâns legată de proprietățile mentale corespunzătoare; modestia, rigurozitatea și castitatea în ele contribuie la apariția în suflet a acelorași proprietăți, la fel cum licențialitatea în ele creează licențialitate morală.Aceasta s-a reflectat în dorința cu adevărat străveche a unui adult de a avea o personalitate întreagă, armonia ei spirituală și trupească. . Platon se află aici pe terenul ferm al tradiției și introduce doar destul de consecvent și aici un principiu strict de selecție. A supus diferitelor instrumente și tipuri de muzică unei critici subtile și a alungat fără milă nu numai tot ce vorbea despre desfrânare. dar totul este prea moale, relaxant. Asa de. el respinge muzica lidiană și mixt-lidiană pentru aceste proprietăți: el permite doar tipul de muzică frigiană și doriană, apreciind caracterul lor simplu și strict, curajos. Din instrumente rămân lira, kithara (citara) și pipa ciobanului. Învățarea să cânte la liră la Platon a cuprins lectura operelor poeților naționali cu acompaniamentul lirei și a continuat, începând de la vârsta de 13 ani, timp de trei ani. În același timp, acordă o atenție deosebită laturii artistice a lucrărilor pentru copii, crezând pe bună dreptate că este deosebit de important pentru copii să ofere opere de artă autentice. Platon nu ignoră nici măcar dimensiunea poetică, crezând că unul este capabil să trezească proprietăți pozitive, celălalt, dimpotrivă, pe cele negative. „Nu ar trebui să luăm astfel de artiști”, spune el, „care pot explora cu nobil natura frumosului, astfel încât tinerii, care trăiesc ca într-un loc sănătos, să beneficieze de tot ce este bun pentru vederea și auzul lor. , repezind ca o adiere care aduce • sănătate din locurile vindecătoare, iar pe nesimțite și din copilărie conducându-i către armonie, părtășie și armonie cu frumosul. Este de la sine înțeles că această armonie presupune un corp armonios dezvoltat. Acest obiectiv ar trebui să fie servit de gimnastica desfășurată în spiritul tradițional străvechi: peste tot vorbim nu numai despre putere și forță, ci și despre ritm, lejeritate și împletire armonioasă a tuturor părților corpului. Ghidat de această dorință și de viziunea tradițională grecească, Platon consideră munca fizică un instrument educațional complet nepotrivit. Vede în munca neagră un tovarăș neschimbător

nick de caracter rău și în starea lui îndepărtează complet populația muncitoare de sub administrarea și protecția statului. În această privință, Platon a trecut însă peste limita timpului său.

Acestea sunt ideile pedagogice ale lui Platon. Rămâne doar neclar dacă a avut în vedere să împartă toate aceste beneficii cu toți cetățenii fără excepție, adică. fie că și-a asumat educația și formarea universală, fie dacă populația activă a rămas pe margine. Există motive să credem că Platon a fost un susținător al educației universale. În Legi (804), unde admite un tip limitat de familie, el spune, în orice

caz, că statul ideal ar trebui să elimine arbitrariul părintesc în întrebarea dacă să învețe sau nu copiii și propune ca fiecare să fie obligat să dea copiii lor, băieți și fete, educație elementară.

Oricât de violente și inacceptabile sunt multe dintre soluțiile lui Platon la întrebările pedagogice, rezultatul ideologic al lucrării sale în sensul stabilirii sarcinilor istorice rămâne fără egal. Dezvoltarea istorică a dus la multe dintre ideile sale, dar multe dintre ele rămân încă sarcini pentru viitor. În el întâlnim: a) ideea de pedagogie filozofică și psihologică, b) ideea unei scări deschise de educație și creștere a fiecăruia în funcție de abilitățile sale, c) ideea unei educații aproape echivalente pentru femei, d) ideea identificării scopului vieții și a scopurilor pedagogiei, e) ideea pedagogiei sociale, f) ideea educației educative, g) ideea unui sistem complet a pedagogiei de la început până la atingerea culmii metafizicii, culmile contemplației lumii ideilor, h) ideea de educație preșcolară și grădiniță, i) ideea de educație estetică, j) ideea a unei religii optimiste pentru copii etc. d.

Care a fost impactul istoric al pedagogiei lui Platon, acesta rămâne puțin înțeles până astăzi. Faptul că lumea antică și epocile ulterioare n-au putut decât să-l cunoască este incontestabil, pentru că întâlnim și alte imitații ale utopiei pe care Platon a conturat-o în lucrările sale pedagogice „Statul” și „Legile”. Multe dintre operele lui Platon s-au pierdut; pentru Evul Mediu, aproape că nu a existat, dar a fost reînviat pentru noul timp și, în plus, scriitorii de mai târziu ai lumii antice nu puteau să nu-l cunoască pe cel mai mare gânditor, mai ales după școala imediată a lui Platon,

Academia, care avea un număr mare de adepți, a existat timp de nouă secole și, desigur, și-a răspândit pe scară largă ideile. Cel mai important, de la școala lui Platon a venit elevul său personal Aristotel, conducătorul filozofic al Evului Mediu. El este, fără îndoială, strâns legat de Platon nu numai în filosofie, ci și în pedagogie. Calea dezvoltării ideilor istorice ne conduce acum la ea.

IV.

Realismul pedagogic al lui Aristotel.

Dacă, în concepțiile pedagogice ale lui Platon, marea forță atrăgătoare este aceea că a formulat ingenios multe dintre ideile principale - sarcinile dezvoltării istorice a pedagogiei și o parte a modernității noastre, atunci Aristotel merită o atenție serioasă nu numai ca o completare istorică necesară pentru Platon, ci și tot din cauza lărgimii imense a influenţei sale istorice. În ciuda prezenței unui număr de asemănări în opiniile lui Aristotel cu profesorul său, el era fundamental diferit de Platon în multe privințe.

Aristotel (384-322 î.Hr.) a trecut printr-o cu totul altă cale de dezvoltare. În timp ce Platon decide filozofic! întrebarea sensului vieții și predeterminată de el întreaga dezvoltare a pedagogiei în detaliu, indiferent de faptele vieții, Aristotel este înclinat să țină cont de această voce a vieții pretutindeni și să privească îndeaproape condițiile existente. Interesul său pentru fapte, în natură, s-a trasat fără îndoială din tradițiile familiei, deoarece provenea dintr-o veche familie de medici, iar tatăl său, Nicomachus, era medicul de curte al regelui macedonean. La optsprezece ani a intrat în Academie, școala filozofică a lui Platon, și a rămas acolo până la moartea profesorului său, ocupând curând o poziție foarte proeminentă în ceea ce privește bogata sa cunoștințe. Iar Aristotel a avut ocazia să se familiarizeze cu pedagogia nu numai în reflecția teoretică și prelegerile filozofice, ci și să le îmbine cu activități practice: * în 343, a acceptat invitația lui Filip al Macedoniei de a începe educația marelui său fiu Alexandru. . Acel Ari-'stotel a justificat cu brio pede-

Așteptările gotice, istoria a mărturisit acest lucru.. După ce și-a terminat rolul de educator, se pare că în 340, Aristotel și-a fondat școala filozofică * la Atena într-un gimnaziu dedicat lui Apollo din Liceu. Acolo, aproape până la moarte, și-a continuat munca, lovind lumea cu imensa lor versatilitate și rodnicie. Există chiar motive de a crede că Aristotel a fost în multe cazuri doar inițiatorul și organizatorul lucrării desfășurate de numeroșii săi studenți, mai ales acolo unde, la fel ca în știința naturii, era vorba despre colectarea de materiale factice, practice. Dintre lucrările sale, la un moment dat, parțial — tocmai în partea lor natural-științifică — s-au pierdut și s-au întors în Europa într-un flux benefic la mijlocul Evului Mediu, pasaje fragmentare din „Etica” și, cel mai important, „Politica”* sunt importante pentru noi.

Și teoria pedagogică a lui Aristotel se bazează pe concepția sa filozofică, care a determinat scopurile educației și calea către acestea. Aristotel a luat drept punct de plecare ideea că lumea duală platoniciană nu îndeplinește ceea ce trebuia să dea: lumea sa ideală nu explică lumea fenomenelor, deoarece ambele se dovedesc a fi complet deconectate și nu există nicio cale. pentru a stabili o legătură strânsă între ele. Aristotel, așadar, a adus, așadar, lumea platoniciană pe pământ, în lumea fenomenelor; ea privează lumea de idei de existență independentă și le consideră ca entități generale pe care toate lucrurile le posedă și a căror ființă este inseparabilă de ființa lucrurilor individuale. Lumea, în înțelegerea lui Aristotel, devine din nou una și a cunoaște lucrurile înseamnă a-și deriva existența privată din acea esență generală care este inseparabilă de lucrurile înseși, a deriva particularul din general. Aceasta este principala caracteristică realistă în viziunea filozofică asupra lumii a lui Aristotel. El explică această relație dintre un lucru separat și esența lui prin relația dintre formă și substanță; deși le distingem cu strictețe, ele sunt inseparabile unele de altele; nu există substanță în lume care să fie lipsită de orice formă, dar nu există nici o formă fără substanță; în fiecare lucru există diverse posibilităţi de dezvăluire a acestei esenţe. Cel mai de jos nivel al existenței

*) Fragmente pedagogice din Aristotel publicate de ziarul „Școala și viața”, 1915, adj.

această substanță fără formă, ca cea mai inferioară, extremă, doar ca limită, o etapă existentă; este ceea ce s-a numit mai târziu materie și care, după cum vom vedea, are consecințe importante. Cel mai înalt punct al lumii este o formă complet realizată, esența lumii este Dumnezeu; între ele sunt situate într-un lanț neîntrerupt toate lucrurile și fenomenele lumii. Toți trăiesc și trec de la o limită la alta, iar esența lucrurilor, forma lor, este forța motrice interioară. Fiecare nouă etapă a existenței devine materie pentru următoarea. '. În acest fel, Aristotel a găsit o oportunitate de a stabili o legătură inextricabilă între lumea ideilor și lumea fenomenelor: o astfel de cheie pentru ghicitoarea platoniciană este principiul dezvoltării la Aristotel, care a jucat și joacă un rol uriaș. în înțelegerea noastră a lumii. Acest concept de dezvoltare este, de asemenea, plin de semnificație pentru înțelegerea întregului sistem al lui Aristotel.

Cu aceasta, vom părăsi sistemul lui metafizic și ne vom întoarce la învățătura lui despre suflet, care ne va conduce la etica lui, iar de acolo la pedagogia lui. În timp ce Platon în sufletul său distinge trei dintre cele distincte. părți și devine neclar cum să le combine într-un întreg, astfel încât Platon aparent a ținut la ideea de a atribui nemurirea doar părții raționale a sufletului, realistul Aristotel introduce observația experimentală și principiul dezvoltării în doctrina sufletul. Așa cum toate lucrurile, și în special toate ființele vii, sunt considerate de el ca verigi într-un lanț continuu, tot așa diferitele părți ale sufletului există nu ca părți, ci ca etape ale dezvoltării sufletului. Partea senzuală, legată doar de nutriție și reproducere, este la Aristotel sufletul vegetativ, pe care îl posedă plantele; în stadiul următor, se îmbogățește cu facultatea de senzație și dorință, acesta este sufletul animalelor: în cele din urmă, sufletul uman se află la stadiul cel mai înalt: nu are doar abilitățile mentale anterioare, ci sunt completate de cele de bază. capacitatea umană — mintea. Scopul lumii organice și superioritatea ei asupra lumii anorganice se explică tocmai prin activitatea sufletească, iar în vârful lor stă omul cu sufletul său rațional. În ea, natura, începând cu o substanță simplă și urcând din ce în ce mai sus, trece de la germenii vieții la cea mai înaltă formă de viață.

Dar prin aceasta Aristotel nu numai că a afirmat poziția dominantă a omului și cea mai înaltă valoare a sufletului său, dar a legitimat în el aspirațiile și dorințele firești, deoarece sufletul său include, pe lângă minte, atât sufletul vegetal, cât și cel animal. Așa se explică de ce filosoful-educator, așa cum vom vedea mai târziu, a tratat nevoile umane cu multă înțelegere în pedagogia sa, respingând intoleranța severă a lui Platon. Activitatea principală a minții,

învață Aristotel, este în gândire și cunoaștere, dar această minte poate fi și cauza dorinței și atunci, în locul unei dorințe animale, la o persoană ia naștere o dorință sau o dorință rezonabilă; aceasta este ceea ce numim voință. Și în minte, desigur, există o dezvoltare, de la forma pasivă a minții la cea pur activă. Astfel, la Aristotel, în psihologia sa, spre deosebire de Platon, un loc proeminent i se acordă voinței, care nu putea decât să se reflecte în pedagogia sa.

O astfel de înțelegere a lumii, a omului și a sufletului său l-a condus pe Aristotel la o înțelegere diferită a moralității și a ceea ce este bun pentru om. Platon nu cunoștea compromisuri, nu cunoștea nici bunurile individuale și pretindea subordonarea irevocabilă a tuturor ideii celei mai înalte de bine, lăsând totul deoparte. care nu o slujeau sau nu stau în legătură directă cu ea. Aristotel a introdus și aici ideea dezvoltării. Ea stabilește o mare varietate a ceea ce poate constitui scopul unei acțiuni umane, adică. ce este bun sau bun. Punctul culminant al acestor binecuvântări este binecuvântarea și principala cale de a o atinge este virtutea, și anume, cele mai înalte virtuți bazate pe o activitate pur rațională, pur filosofico-cognitivă a sufletului; în contemplarea adevărului, ei oferă plăcerea cea mai înaltă, cea mai perfectă și cea mai nobilă, asemănătoare omului cu zeii. Dar Aristotel nu numai că nu exclude alte beneficii prin aceasta, ci, dimpotrivă, ghidat de ideea dezvoltării, el crede că, așa cum sufletul uman este conceput doar ca stadiul cel mai înalt și conține proprietățile plantei și sufletele animale, deci cea mai înaltă beatitudine nu exclude, la rândul ei, toate celelalte.bunuri, ci, dimpotrivă, presupune nx, ci doar ca condiții mai mult sau mai puțin secundare, în funcție de valoarea lor. Aristotel consideră că bunurile corporale, sănătatea, frumusețea fizică, puterea etc. sunt atât de bune; el nu exclude valoarea relativă, ca bla

ha, bogăție, faimă, putere, beneficiile lumii exterioare de diferite tipuri. Este important doar ca o persoană să știe să dorească rațional, adică să arate voință rezonabilă. Această proprietate a voinței este pe care el o numește virtute etică împreună cu cea mai înaltă virtute filosofică și contemplativă. Rațiunea trebuie să conducă la înțelegerea obiectelor, condițiilor și faptelor, iar apoi o persoană trebuie, cu voința sa rațională, să evite extremele și să aleagă calea de mijloc potrivită, să respecte măsura peste tot, acest ideal tradițional grecesc. „Astfel, Aristotel este departe de esența idealului lui Platon. Ca observator subtil al vieții, capabil să ia în considerare cu atenție situația și cunoștințele sale despre natura umană, el desenează diverse aspecte ale vieții umane.

O astfel de înțelegere largă a moralității, virtuții, obiectivelor vieții îl conduce pe Aristotel la o înțelegere largă a scopurilor pedagogiei. Desigur, Aristotel pune în prim plan educația celei mai înalte abilități a minții umane, capacitatea de a contempla adevărul, eternul, educația capacității de cunoaștere metafizică. Dar această întrebare nu se termină pentru el: ținând cont de toate aspectele sufletului, el conturează obiective largi, relativ independente: aceasta include educația sănătății, calități individuale și sociale,

abilități practice potrivite pentru viață etc. El subliniază principalele semnificația întrebării la care abia acum începem să ne gândim este ideea de a educa un cetățean. Dar Aristotel nu mai este înclinat să epuizeze dreptul de veto al vieții individului prin serviciul public sau sarcina cunoașterii metafizice. Predominarea scopului cel mai înalt, realizarea binelui cel mai înalt, generată de cunoașterea metafizică, îl protejează numai pe Aristotel de utilitarism, de practicismul prozaic, pe de o parte, și de detașarea metafizică, pe de altă parte. Războiul, spune el, există pentru pace, munca pentru petrecere a timpului liber, necesar și util pentru frumusețe. Această frumoasă și străduință pentru adevăr filozofic completează toate aspirațiile umane, păstrându-și însă toată lățimea. „Cetățenii ar trebui să fie capabili de muncă și război, utili și necesari și, într-o măsură mai mare, ar trebui să fie capabili de frumusețe."

Dar toate aceste beneficii, spune el, au un preț doar în comunicare. Fericirea este atinsă numai dacă

viata in societate, deoarece omului i se da in mod natural * dorinta de comunicare, motiv pentru care Aristotel numeste omul „animal social" Zoon politikcn considera familia ca principala forma a acestei comunicari. De aceea statul, chiar dacă a apărut din motive-beneficiu și nevoi prozaice, servește în esență în ultimă analiză realizării binelui cel mai înalt, care este sensul și justificarea lui. Sarcina principală a statului este de a facilita cetățenilor să obțină beneficii și fericire printr-o educație adecvată. Astfel, Aristotel vede și în educație cea mai mare funcție a statului; iar el, ca și ·· Plata, își expune teoria pedagogiei într-un eseu dedicat descrierii esenței și formelor vieții de stat, în Politică. Diferența dintre el și Platon constă doar în fundamentare: Platon obligă statul să realizeze virtutea dreptății și să servească scopurilor metafizice care determină pedagogia și de aici deduce legătura lor foarte strânsă. Aristotel, fidel părtinirii sale realiste, subliniază semnificația socio-politică a muncii pedagogice nu numai prin serviciul general pentru atingerea binecuvântării, ci o derivă din însăși esența faptică a statului: statul este o unitate a multor oameni, spune el, dar „mulțimea din care constă statul, trebuie să fie întregită și unită prin educație. Conectând problema soartei, puterii și prosperității educației, Aristotel ajunge la concluzia că „Picto nu poate contesta că legiuitorul ar trebui să se ocupe mai ales de educația tineretului". Astfel, cu multe secole înaintea noastră, cei mai mari gânditori ai lumii antice au fost clar conștienți de ceea ce cu mare dificultate își face drum în conștiința oamenilor moderni.

Dar, atribuind importanță de stat cauzei educației și atribuind domnitorului și legiuitorului datoria principală de îngrijire a creșterii copiilor, Aristotel, astfel, s-a întâlnit, cap? și Platon, cu problema organului educației, dar a rezolvat-o oarecum diferit, cu o tendință caracteristică către realism și atenție la condițiile mentale și natura umană. De asemenea, este un susținător al învățământului

public larg, dar este foarte departe de ideea de a distruge familia ca factor educațional. El împarte creșterea umană în trei perioade:

până la 7 l., până la 14 l. și până la 21, asta este în multe feluri, ca Platon. anticiparea diviziunilor moderne; si mai ales pentru prima perioada, considera familia un factor absolut necesar. Deja acolo, în adâncul secolelor cenușii, a izbucnit o dispută tipică asupra uneia dintre cele mai importante probleme interesante ale timpului nostru. Platon a tăiat nodul gordian, fiind incapabil să înțeleagă aspectele pozitive ale familiei, întrucât era complet absorbit de idealismul său metafizic și nu era înclinat să facă concesii naturii umane slabe. Aristotel, în viziunea sa despre familie, pornește tocmai dintr-o analiză subtilă, profund instructivă a familiei. El vede în familie o combinație necesară a ceea ce unul nu poate exista fără celălalt: așa se unesc un bărbat și o femeie unul cu celălalt pentru a avea copii. Această unire este necesară, dictată de însăși natură, un produs al aceluiași instinct social care a condus o persoană la viața în societate, în stat în general: de aceea, Aristotel o privește ca pe forma principală, eternă, neschimbătoare a vieții comunitare. Statul și familia, care decurg dintr-o singură sursă, sunt doar etape diferite, dar nu numai că nu exclud, ci. dimpotrivă, ele se condiţionează reciproc: o stare se formează din unirea familiilor la fel cum se formează o simfonie din sunete individuale. Protestul lui Aristotel împotriva lui Platon pe această temă a fost întărit de faptul că el a văzut esența familiei nu numai în naștere: el se ridică să privească familia ca pe o uniune spirituală în care soțul și soția ar trebui să se completeze și să se sprijine reciproc, trăind. într-o atmosferă de dragoste și prietenie. Dacă meritul lui Platon constă în faptul că a pus problema organului educației și i-a dat, o soluție exagerată într-o direcție, atunci Aristotel a dat o alta dintre principalele sale decizii, care mai târziu s-a schimbat în special, dar principiul ei a rămas și rămâne. peste tot la fel.

Recunoscând marea importanță a familiei în viața și creșterea unei persoane, Aristotel, ca și Platon, nu consideră că este posibil să treacă în tăcere problema nașterii. Evident, era deja destul de acută în lumea antică. Aristotel învață că trebuie să existe cu siguranță copii în familie; el, cu o profundă cunoaștere a vieții și a naturii oamenilor, susține că copiii reprezintă o adevărată verigă de legătură între părinți: „căsătoriile fără copii sunt ușor despărțite, deoarece copiii sunt un bun comun pentru ambele părți, și

conectează.” De asemenea, consideră că este necesar să se gândească serios la condițiile de naștere sănătoasă. Și este plin de anchetă că pedagogia nu începe acolo unde își văd ei începutul chiar acum, ci de la nașterea copiilor. În „Politica” (cap. 14) el învață convingător că primul lucru la care un profesor ar trebui să acorde atenție este unirea căsătoriei cetățenilor pentru a educa despre cele mai bune

condiții de naștere, încercând să smulgă această ramură dragă a vieții oamenilor din întunericul ignoranței și haosului – gândul care ar fi destul de oportun și transplantat în mod corespunzător pe pământul modern. În indicarea vârstelor celor căsătoriți, el dă puține lucruri noi: pentru un bărbat, el determină această vârstă ca fiind de 37-70 de ani, considerând că la 37 de ani a apărut deja un bărbat; pentru o femeie, această vârstă este de 18-50 de ani. Ou este profund modern când recomandă mișcarea și liniștea sufletească femeilor însărcinate*); el sfătuiește să ne amintim că stările unei mame care naște un copil se reflectă direct în copiii ei.

În stabilirea anumitor norme de vârstă pentru căsătorie, Aristotel a fost ghidat nu numai de interesele de a crea o generație sănătoasă, ci și de căsătoriile prea devreme, precum și prea târzii, pe care le-a respins din alte motive. Deja în cele mai vechi timpuri, în teoria acestui gânditor, a apărut un răspuns la gândul la relația dintre „părți și copii", care stârnesc astfel de dispute aprinse în timpul nostru. Aristotel, ca un adevărat grec, consideră prietenia cel mai mare dar al zeilor și îi acordă locul principal în relația dintre tați și copii, dar, în opinia sa, aceasta este o prietenie deosebită: nu trebuie să se bazeze pe pământ sentimental al egalității neînsuflețite a celor inegali, dar pe predominanța părinților asupra copiilor. Aristotel subliniază că dragostea copiilor pentru părinții lor și a oamenilor față de zei se bazează pe binele excepțional acordat de primul, deoarece părinții le-au oferit copiilor cea mai mare binecuvântare: le oferă copiilor viață și hrană și, în plus, pregătirea spirituală adecvată pentru viață. „Aici unul primește de la celălalt", spune el, „nu la fel și nu ar trebui să ceară același lucru, dar în cazul în care copiii plătesc părinților ceea ce urmează părinților, iar părinții dau înapoi copiilor ceea ce urmează copiilor, le dăm Să-i chemăm. prietenie fermă şi potrivită. Dar totuși, relațiile nx ar trebui să se afle în planul binecuvântării

*) Platon a dat și el aceste instrucțiuni.

libertate și respect urban; trebuie să se înțeleagă. Din punctul de vedere al acestor interese, Aristotel stabilește anumite date, adăugându-le o clauză fundamentală neobișnuit de importantă, astfel încât părinții și copiii să nu fie nici prea îndepărtați ca vârstă unul de celălalt, nici prea apropiați; în primul caz, părinții și copiii nu numai că nu se vor înțelege, dar părinții vor suferi latura dificilă a creșterii copiilor, fără speranța să-și vadă roadele, iar dacă sunt prea apropiați unul de celălalt, prietenia lor va fi lipsită de acel caracter de autoritate, fără de care nu există relații normale în familie.

Acesta este fundamentul pe care Aristotel își construiește pedagogia. El definește dezvoltarea sa ulterioară astfel: problema corpului este departe de a fi epuizată de o naștere sănătoasă; în prima perioadă a copilăriei, centrul de greutate în educație ar trebui să fie transferat în domeniul educației pur fizice, străduindu-se să crească și să întărească un corp sănătos; atunci nevoile sufletului vor trece în prim

plan. Aici Aristotel recomandă diverse măsuri de igienă, obiceiuri rezonabile, gimnastică, dar avertizează energic împotriva unei pasiuni unilaterale pentru aceasta, în special atletismul. Într-o astfel de unilateralitate, el vede motivul sălbăticiei spirituale a spartanilor. Și la Aristotel, ca și la Platon, jocurile ocupă o poziție onorabilă în viața copiilor, dar el îi prețuiește nu numai din punctul de vedere al slujirii anumitor scopuri, ci și ca formă de viață a copiilor. Prima perioadă a copilăriei este astfel dedicată educației fizice și, în acest sens, Aristotel se află destul de la culmea conștiinței esenței educației preșcolare, așa cum ni se încadrează în mintea noastră.

Din păcate, în studiul detaliilor pedagogiei lui Aristotel, trebuie să ne mulțumim cu remarci fragmentare, întrucât nu există o dezvoltare a acestor idei în Politică; această parte a lucrării fie este pierdută, fie este lăsată complet neîmplinită. Odată cu debutul celei de-a doua jumătăți a copilăriei, de la vârsta de 7 ani, se pare, Aristotel își propune să treacă, fără a smulge copiii de familie, la creșterea și educația publică. Statul are un singur scop și, în interesul viabilității sale, trebuie să conducă educația tuturor cetățenilor într-un singur mod; nu poate lăsa copiii în totalitate la discreția părinților; fiecare familie decide individual această problemă în felul său, când fiecare

Fumătorul își învață copiii ce „îi place”. Legea trebuie să dea anumite reglementări, iar educația în sine trebuie să se desfășoare în mod și mijloace publice.

Ar putea insista și pe o rută socială din alte motive. Am văzut cum Aristotel, ținând cont de viața reală și de natura reală a omului, a adus într-un loc proeminent un nou factor, voința. Spre deosebire de Socrate și Platon, acest realist subliniază că numai cunoașterea nu poate garanta acțiunea morală; aceasta necesită o educație adecvată a voinței, crearea deprinderilor, obiceiurilor, altfel cunoașterea nu ne va conduce niciodată la virtute, binecuvântări și beatitudine. În acest gând al lui Aristotel se află o mare cucerire pentru profesor; din acel moment, educația și creșterea se transformă, în principiu, în două sarcini independente, care nu pot coincide sau nu se înlocuiesc; problema relației lor continuă să fie discutată până astăzi.

Dar obiceiurile se dobândesc prin exercițiu, iar exercițiul voinței se face cel mai bine pe calea căreia până și Aristotel este gata să-i acorde o importanță decisivă în pedagogie: aceasta este „calea imitativă. Din acest punct de vedere, învățământul public trebuie să ofere modelele și amploarea necesare. În primul rând, trebuie să creeze, pe lângă familie, acel factor de educație căruia Aristotel îi acordă o mare importanță — mediul. El, după Platon, este foarte gelos chiar și pe cele mai mici lucruri. Un astfel de mediu ar trebui să fie o societate de cetățeni liberi și bine comportați. Pedonomii, liderii educației, trebuie să se asigure cu strictețe că copiii nu petrec timp în compania sclavilor. Comunicarea și viața ar trebui să-i sature imperceptibil cu calitățile de cetățeni liberi, dreptate, curaj, stăpânire de sine, interes pentru frumos etc. Ar trebui să-i învețe, de

asemenea, adevărata virtute civică, disciplină. Anticipând de mult gândul gânditorului german Tegel (secolul al XIX-lea), Aristotel spune că un cetățean liber trebuie să cunoască și să poată stăpâni pe cei liberi, dar și să se supună liber acolo unde este necesar.

Grecii au acordat în general multă atenție ideii de a cultiva autocontrolul. S-ar putea crede că ei au suferit mult din cauza absenței acestei virtuți, într-o asemenea măsură ei preiau adesea și de bunăvoie tema luptei cu afectele, văzând pe bună dreptate în ei o furtună spirituală capabilă de

caz pentru a demola totul în cale. Aristotel așteaptă multe în această privință de la educația și dezvoltarea rațiunii și a voinței raționale. Insistând asupra cultivării voinței și obiceiurilor. el, bineînţeles, nu a renunţat la înalta apreciere a cunoştinţelor ca factor educaţional. Aici ne aflăm din nou la leagănul unei idei pedagogice care continuă să agite profund umanitatea culturală contemporană. Aceasta este direcția generală a școlii. Deja la Aristotel, i.e. în secolul al IV-lea î.Hr., găsim anumite indicii despre ce fel de educație și formare ar trebui să fie - realistă sau idealistă, profesională - practică sau educațională generală, este educația formală, cunoștințele sau caracterul acceptabil și imaginabil? Aristotel era prea atent la vocea vieții pentru a neglija cunoștințele utile și practice pentru școală, dar se opune cu toată energia restrângerii sarcinilor pedagogice la limite profesionale înguste. Practicitatea îngustă nu ar trebui să aibă loc în școală, la fel ca oamenii în general, cu adevărat liberi și „cu sufletul înălțat, nu este deloc potrivit să cauți peste tot doar ce este util”. Este necesar să se protejeze de ocupațiile artizanale, adică. din asemenea ocupatii, spune el, care nu dau nimic, nu imbunatatesc nici trupul, nici sufletul. Orice ocupație este permisă, atâta timp cât aduce ceva la îmbunătățirea naturii umane, atâta timp cât motivul ei este dorința de cunoaștere, de frumos, de cel mai înalt și nu de folos nepoliticos. O astfel de educație și o astfel de școală se vor dovedi a fi mijloace eficiente nu numai în educarea caracterului, ci și în lupta împotriva pasiunilor și impulsurilor nerezonabile.

În această școală, Aristotel introduce, pe lângă muzica și gimnastica tradiționale, alfabetizarea și grafica. Ultimul subiect include scrisul și desenul. Aristotel insistă asupra desenului pentru că, în opinia sa, ar trebui să „rafinească simțul frumuseții plastice”. Cu aceasta, Aristotel începe istoria acestui subiect, care, din păcate, ocupă încă o poziție extrem de nedeterminată și nemeritat de jos în școala noastră. Apoi există o altă idee aici, pe care Aristotel o menționează în chestiunea muzicii și despre care se discută în timpul nostru. Aceasta este ideea diletantismului artistic: Aristotel constată că numai cei care ei înșiși măcar puțin pot înțelege ceva.

implicat practic în acest caz. Muzica, desenul, arta, dar în opinia lui, pot deveni cu adevărat educative și educative. înseamnă doar cu o cunoaștere activă cu ele, cel puțin într-o formă elementară, fără a ascunde alte sarcini. În domeniul învățământului superior, desigur, filozofia și matematica ocupă locul principal; numai lor le adaugă politică.

Factorul estetic, Aristotel, în virtutea aceleiași legături cu educația religioasă și morală, atribuie locul principal în pedagogie. Conștient de importanța mediului social și spiritual, Aristotel susține pe deplin ideea platoniciană a unei arte speciale, strict alese pentru copii. Dar nici aici el nu este atât de strict cu nevoile individului. Alungă doar pamfletele, comediile dure etc., dar permite muzicii, deși și stricte, Dorian, nu doar ca instrument educațional, ci și de plăcere, pentru a satisface nevoi personale. Ideea principală a lui Aristotel este aceeași aici: să reziste la măsura, să evite extremele. Cât de mult trebuia să se aștepte de la educația estetică, aceasta arată viziunea sa asupra scopului artei: arta pune în mișcare pasiunile umane cu puterea ei creatoare, face ca marea vieții sale spirituale să se agite până la fund, în pentru a stabili apoi adevărata pace și echilibru; când trece această furtună mentală, sufletul uman, conform învățăturilor lui Aristotel, intră într-o stare de eliberare și purificare de puterea distructivă a patimilor. Această purificare Aristotel a numit-o catharsis; o astfel de putere magică este conferită artei prin faptul că nu numai că copiază viața în forma ei experimentală, ci se ridică și la imaginea esenței sale generale, mai ales în tragedie. Acesta este ceea ce scoate sufletul uman din starea de confuzie și furtună în întinderea încrederii și a libertății. Astfel, este destul de clar că unul dintre locurile centrale este atribuit factorului estetic al educației. În această parte a pedagogiei sale, Aristotel aruncă o punte către apogeul idealismului pedagogic pe care se afla Platon. Ambii nu au dezvăluit teoretic și nu au numit clar conceptul de personalitate, dar în spiritul învățăturilor lor și a naturii vieții antice, se poate spune că lumea antică a răsunat în ideea unei întregi personalități.

Ne rămâne acum să adăugăm doar o indicație a acelor idei în care Aristotel a rămas fiul timpului său, mai ales puternic lipit de el prin realismul său. El este profund convins că unele popoare sunt destinate de natura însăși sclaviei, slujirii laturii grele a vieții, muncii de servici. Strâns împletită cu această viziune este convingerea că munca fizică nu este pentru cetățenii liberi, că munca fizică și cea psihică au efecte opuse și sunt incompatibile între ele; munca fizică slăbește gândirea. Prin aceasta a găsit o condamnare irevocabilă pentru Aristotel. Așa a privit Platon întrebarea. Dar Aristotel a adus un mare tribut timpului său în problema femeilor: a acționat ca un oponent energic al ideii lui Platon despre ecuația dintre femei și bărbați, referindu-se, ca dovadă a slăbiciunii lor, la observațiile sale ample despre animal. lume.

Practicitatea pedagogică a Romei antice.

În sistemele filosofice și pedagogice ale lui Platon și Aristotel, gândirea greacă a ajuns la apogeul dezvoltării sale. Aceasta nu a fost ultima etapă în dezvoltarea pedagogiei grecești, dar pentru istoria ideilor pedagogice, dezvoltarea ei ulterioară nu mai are o importanță atât de capitală ca înainte și ne putem limita la o scurtă trecere în revistă. Dar înainte de a trece la ea, să facem cunoștință cu natura ideilor pedagogice care au predominat în Roma antică, până în jurul secolului al II-lea. către R. Chr. Această evaziune este justificată de faptul că cele două curente pedagogice, reniul antic și Roma antică, vin apoi în strâns contact unul cu celălalt și se unesc într-o serie întreagă de trăsături dominante identice, așa cum vom vedea mai târziu.

Ca și Grecia, Roma antică era o societate militară pronunțată, organizată pe un principiu de clasă strict dus la îndeplinire. Cetăţenii romani erau împărţiţi în moşii, a căror poziţie era determinată de stat şi serviciul militar, în special statul care făcea ca un anumit cetăţean să poată suporta greutăţile militare corespunzătoare. Deci, erau împărțiți în senatori, călăreți, înarmați puternic, înarmați ușor și, așa-ziși, aerarii, un fel de clasă militară penală. Cu cât sacrificiile făcute de moșie față de stat erau mai grele, cu atât drepturile și privilegiile acestuia erau mai mari. Roma antică era, de asemenea, un oraș-stat, dar romanii au ieșit relativ repede din această etapă și, urmând rutina politicii ample, și-au extins granițele statului lor în războaie continue,

subjugând popoarele învecinate și în același timp, spre deosebire de greci, deschizând accesul treptat la cetățenia romană celor mai credincioși dintre popoarele cucerite. Prin urmare, romanii au acționat încă de la început ca niște constructori și cuceritori ai statului.

Aceste condiții au condus în domeniul pedagogiei, ca și în Grecia antică, la două consecințe extrem de importante. Și aici fiecare persoană era, înainte de toate, cetățean și, ca atare, se afla în deplina putere a statului și era complet absorbită de interesele acestuia. Și aici educația a ieșit în prim-plan într-un moment în care nu putea fi vorba de educație. Statul, clasa sa conducătoare, ca toți cetățenii, erau profund impregnați de conștiința importanței educației și urmăreau cu gelozie chiar și cele mai mici manifestări ale vieții private a cetățenilor lor. O autoritate specială de supraveghere, învestită cu durere și autoritate, cenzorul roman putea să supună cu ușurință cetățenii la pedepse severe pentru comportament indecent, pentru încălcarea tot felul de reguli atât de bogate în viața romană. Ei raportează un caz în care un cenzor a pedepsit un cetățean nobil pentru asta. că și-a permis să-și sărute soția în prezența copiilor. Senatul roman, care se afla în fruntea statului, urmărea atât de strict viața privată a cetățenilor încât, de exemplu, în 215 î.Hr. a considerat necesar printr-o lege specială (Iex Op pia sumptuaria) să pună anumite limite modeste tendinței excesiv de dezvoltate a femeilor romane de a fi îndoit, iar în 1.81 și 161. către R. Chr. a ieșit să lupte cu desfătarea și extravaganța, limitând strict numărul de

participanți și cheltuind cu sărbători. Toate acestea vor deveni clare doar dacă ne amintim cât de profund este interesat statul militar de viața și comportamentul cetățenilor săi. Acordând cea mai atentă atenție educației lor, ea le ignoră în mod caracteristic educația și dezvoltarea intelectuală, evident pentru că viața și viața societății militare nu au pus această întrebare.

A doua consecință a fost că, inutil să spunem, această educație era în mare măsură îndreptată către pregătirea militară și interesele conexe. În această privință, educația romană antică era similară ca natură cu cea greacă, deoarece au fost create de același general

stvenno - condiții de stat. Vârsta majorității unui tânăr roman denota capacitatea sa de a efectua serviciul militar: îmbrăcându-se toga virilis la vârsta de 16 ani, un roman a intrat astfel în rândurile armatei într-o anumită categorie de trupe, determinată de apartenența sa la un anumit clasa, și în acest fel a dobândit drepturile unui cetățean roman adult. În societatea militară romană, principalele sarcini dominante erau interesele militare, cultul, iar acestora li s-a adăugat dreptul, în lucrarea căreia romanii au dat dovadă de cea mai mare putere, definind prin ei toată dezvoltarea ulterioară a jurisprudenței în rândul tuturor popoarelor europene. Toată educația lor este impregnată cu scopul de a crea un războinic curajos de neclintit, o disciplină de soldat strict menținută, o conștiință a datoriei cuiva; iar romanii nu s-au oprit la cele mai severe măsuri nemiloase pentru atingerea acestor scopuri. Istoria lor ne vorbește despre cazuri izolate în care tații nu au ezitat să-și condamne și să-și execute fiii pentru neascultare sau încălcarea disciplinei militare. Saturația caracterului romanului patriarhal cu conștiința datoriei sale civice a devenit de atunci proverbială și tocmai aceasta a jucat un rol important în faptul că romanii au fost capabili să creeze un stat mondial.   eu

Dar dacă pedagogia romană dezvăluie aceleași trăsături ca și greacă prin aceea că și aici primatul aparține educației, iar predarea este ignorată, că și aici educația este îndreptată spre scopuri militare-statale, iar individul este absorbit de interesele publice, apoi în orice altceva găsim aici o cu totul altă atmosferă. O diferență accentuată între aceste popoare era deja conturată în viața lor religioasă, în atitudinea lor față de zei. Atât aici, cât și aici ideile despre viața religioasă joacă un rol important în creșterea copiilor, dar în rândul grecilor acțiunea lor nu este doar religioasă, este. dacă nu mai mult, atunci nu mai puțin de natură estetică. Zeii greci vorbeau cu figurile lor despre soare, despre lumină, despre veselie, erau adesea imorali și plini de adevărate slăbiciuni umane, dar erau mereu colorați, strălucitori, vitali și în acest sens extrem de apropiați de om. Dar grecii îl considerau pe Apollo și pe Muze, zeii artei, primii lor profesori degeaba. Proud Gym a trăit în acest sens complet

aceste reprezentări. În ideea lui despre zei, savoarea estetică s-a pierdut complet; chiar și acolo, unde zeii săi, așa cum s-a întâmplat mai târziu sub influența greacă, „apar ca anumite figuri, sunt extrem de neclare, de ceață, departe de sufletul uman. Și în religia romanilor, în ideile lor despre zei, simți încă același caracter dur al datoriei, viața li se prezintă doar într-o formă sumbră de îndeplinire a datoriei, (neanimată de ideile solare ale vechilor Grec despre asta Grecul se temea de zeii săi, dar îi iubea și îi admira, anticul roman a experimentat doar frica de aceste puteri superioare și un sentiment al dependenței sale de arbitraritatea lor și, prin urmare, nevoia de a evita orice necazuri, respectarea strictă a obligațiilor sale religioase și tot felul de formalități, ca forțe impersonale naturale care umpleau în număr colosal toate colțurile lumii și ale vieții, au fost sursa superstiției extreme a vechilor romani și a aderării lor la ritualuri.interesele în viaţă.

Același caracter practic este izbitor în caracterul romanilor în întreaga sferă a educației, și mai târziu mai ales în relief în sfera educației și atitudinea față de științe. Seriozitatea lor și natura practică a întregului lor caracter este destul de compatibilă cu faptul că ei manifestă, spre deosebire de greci, o atitudine complet pozitivă față de munca fizică. Romanul era mândru de munca sa de fermier, iar Zipcinatus, chemat direct de la plug / la îndeplinirea îndatoririlor dictatoriale, nu a fost, desigur, singurul cetățean / care a trecut de la rolul de fermier la cel de conducător militar sau om de stat. Anticii romani considerau munca fizică, comerțul și meșteșugurile ca fiind destul de compatibile cu demnitatea lor. Pentru depozitul lor practic, este caracteristic că unul dintre cele mai timpurii elemente ale curriculum-ului lor școlar a fost subiectul contabilității, în care era nevoie urgentă de dezvoltare rapidă / comercială și industrială. Așa cum întreaga lor creștere a fost doar o pregătire pentru viața practică, tot așa moralitatea lor nu a mers. dincolo de cerințele de ascultare față de zei, părinți și, prin urmare, legi. Unde gândul și fantezia tânără a grecului l-au ridicat la zei și scopuri metafizice și l-au făcut

străduiți-vă să vedeți adevărul etern și să căutați în ele rădăcinile moralității, acolo romanul nu a dat decât o indicație a drepturilor „bunicilor și părinților” și a intereselor prozaice pământești.

Diferență radicală | între greci şi romani a avut un efect foarte clar asupra chestiunii organului educaţiei. Întregul caracter al grecului, vioi, sociabil, predispus la căutări comune, și tot felul său de viață l-au atras să ducă o viață socială largă; piaţa, locurile publice, instituţiile şi treburile l-au atras cu o forţă irezistibilă şi l-au obligat să trăiască mai mult în societate decât în familie. Prin urmare, în domeniul creșterii și predării, grecii de pretutindeni acordă preferință factorilor sociali. Chiar și Aristotel, care a apărat energic familia, a fost totuși un susținător al educației publice, deși fără extremele la care a ajuns Platon. Roma patriarhală schimbă centrul

de greutate; la familie, ca la adevăratul lor sanctuar. Casa Romanului era un centru de invatamant. Întreaga lui viață a fost determinată de puterea tatălui său, care era absolută. Absolutismul parental făcea parte din drepturile fundamentale ale unui cetățean roman: puterea tatălui asupra copiilor – patria potestas – este dreptul său principal; este liber multă vreme în viața și moartea copiilor săi. Cât de mare a fost acest drept, arată faptul că a fost păstrat de tată chiar și atunci când copiii au devenit adulți. În riturile religioase ale romanilor, când apăreau noi membri ai familiei, acest drept al capului familiei se reflecta sub următoarea formă: nou-născutul era așezat la picioarele tatălui pentru ca acesta să-și decidă soarta; tatăl l-a crescut și asta simboliza acceptarea lui în familie, altfel copilul a suferit o soartă larg răspândită în lumea antică: a fost lăsat undeva la mila sorții; Adevărat, după cum se spune, romanii nu au abuzat de acest drept.

Familia putea deveni principalul organ al educației în Roma patriarhală, mai ales că mama romană, purtătoarea vetrei, ocupa o altă poziție în familie decât în Grecia. Ea nu s-a bucurat de toate drepturile unui bărbat, dar nici nu era disprețuită. Nu doar că stă la masa soțului ei, pe care grecoaica nu o cunoștea, dar se bucură și de un mare respect în casă. Soțul roman a văzut-o mai mult ca pe o prietenă și a apelat adesea la sfaturile ei. Cât de mare era respectul pentru mamă printre romani și cum

rolul său educativ este mare, asta ne arată istoria romanilor, în special, biografia fraților Gracchi, care își datorează dezvoltarea talentelor mamei lor, Cornelia. Istoria Romei ne spune cum unul dintre fiii săi, Coriolan, s-a ridicat în fruntea dușmanilor statului până la zidurile Romei și nici dragostea pentru patria sa, nici amenințările, nici cererile concetățenilor săi nu s-au putut rupe. l; dar a cedat rugăciunilor mamei sale. Asemenea narațiuni de ordin mai mic din viața romană nu sunt izolate și chiar dacă sunt luate drept anecdote istorice, rămân caracteristice. Doar într-o poziție atât de onorabilă! femeile sunt o familie și ar putea deveni un adevărat organ de educație, întrucât ea educă, în principal, cu mediul și capetele, ca modele.

Dar dacă tatăl roman apare înaintea noastră în rolul de conducător absolut asupra copiilor, atunci pentru Roma antică este foarte semnificativ faptul că marile sale drepturi corespund unor mari îndatoriri față de copii și familie. Romanul patriarhal a trăit într-o conștiință clară a datoriei sale de părinte. Aici ne întâlnim cu o întrebare dureroasă pentru realitatea noastră modernă, unde tații, element necesar al familiei ca organ al educației, rămân adesea complet pe margine* și sunt înstrăinați de copiii lor. În măsura în care descrierile individuale ne permit să judecăm, romanul s-a străduit să fie tatăl spiritual al copiilor săi, educându-i și predându-i prin societatea și exemplul său direct. Ideea unei familii normale sub forma participării ambilor capi de familie, strânsa lor cooperare în domeniul creșterii copiilor și-a găsit aici realizarea istorică vie.

Din faptul că familia era principala organizație educațională, rezultă în mod constant că această educație s-a desfășurat într-un mod flagrant imitativ. Deși bătrânul Cato era un purtător exemplar, strict al ideilor vechii Rome patriarhale și aparținea nobilimii și, prin urmare, fără îndoială, nu se poate face referire la el decât cu anumite rezerve, este totuși caracteristic faptul că știm despre atitudinea lui. la îndatoririle sale de părinte-educator: a acordat o mare atenție fiului său, l-a ținut mereu în compania lui, l-a învățat el însuși tot felul de exerciții militare și și-a urmat cu strictețe fiecare cuvânt și faptă în prezența lui. În familia patriarhală romană, fiii lucrau cu tatăl lor, fiicele lucrau cu mama lor, țesând, tricotând

■obişnuit cu tot felul de activităţi casnice. Pentru poziția centrală a familiei în educația tineretului roman antic, este greu de subliniat un fapt mai semnificativ decât faptul că până și prima pregătire a tinerilor pentru război a fost asigurată familiei, statul păstrând doar funcții de control. . Tatăl lor a fost atât de pregătitor pentru băieți. Când romanii au recurs la învățământul elementar, nu era neobișnuit ca băieții să fie învățați de către însuși tatăl elementele scrisului, cititului și numărului. Romanii i-au dat, așadar, părintelui puterea părintească deplină, dar în același timp avea și îndatoriri importante, confirmând practic că nu există drepturi fără îndatoriri. Dar nici în pregătirea sa ulterioară pentru viață, tânărul roman nu a urmat calea socială, ca grecul, ci și-a studiat profesia de viață viitoare într-un mod practic și individual. Așadar, au încercat să atașeze un viitor ofițer, avocat, politician etc. unei personalități marcante din acest domeniu, iar acum, direct urmărind activitățile patronului său, tânărul a învățat din viața practică.

Observăm aceeași diferență caracteristică între greci și romani în educația mediului, modelelor și operelor literare. Și aici s-a dezvăluit cu suficientă completitudine pliul practic, sobru al personajului roman. Și în acest caz, romanul căuta modele în lumea reală: în locul în care grecul are o figură strălucită a unui zeu, a unui erou semizeu sau. cel puțin vreo persoană publică majoră, poet etc., are fie un tată, fie strămoși, o imagine strictă a unei persoane serioase, plină de conștiință a datoriei sale. În locul poetului și inspirațional Homer, au biografiile unor figuri reale; la sărbători cântau cântece, dar nu vorbeau despre bucuriile vieții, nu despre creativitatea și aventurile vesele ale zeilor, ca grecii, ci auzeau glasul sumbru al aceleiași datorii unilaterale accentuate: cântau isprăvile militare ale părinţilor şi bunicilor lor . Într-un atrium roman. au fost plasate imagini ale strămoșilor, menite să perpetueze și să le amintească de faptele lor, ca instrument vizual și educativ. Locul gimnasticii grecești, liberă, plină, versatilă, în care au căutat să dezvolte nu numai forța, forța și rezistența, dar nu mai puțin harmo.

o combinație perfectă, frumoasă a tuturor părților corpului, la Roma au luat muncă fizică și exerciții militare goale cu armele în mâini. Și aici a prevalat scopul practic gol, nevoiat, al educației.

Este de la sine înțeles că în astfel de condiții expulzarea elementului estetic din domeniul educației militare a fost de natură mai radicală și nu s-a limitat la o singură zonă a dezvoltării fizice. Tot ceea ce respira un inutil, din punct de vedere strict practic, lux al vieții, ca ramuri separate ale vieții estetice, nu și-a găsit loc în învățământul roman. „Ghanezii, muzica, literatura, cât au avut-o romanii în general, toate acestea au fost considerate de severul patriarhal Roma ca un mijloc distructiv, răsfăț, o ocupație nedemnă de un viitor războinic, de cetățean roman. Acesta a fost efectul devastator al motivului prozaic, îngust al utilităţii. Această educație explică atitudinea barbară dezvăluită mai târziu a cuceritorului, gay-roman.pg față de bogăția artistică a Greciei înfrânte și în special a Atenei, când generalii romani, luând statui grecești, și-au instruit soldații să corecteze daunele în sculpturi, opere de artă. , lipiți nasuri făcute în casă etc. e. Cea mai bună din viața Eladei antice era absolut de neînțeles pentru ei.

Mai rămâne doar să mai adăugăm o lovitură la acest tablou al creșterii, un indiciu că mijloacele de influență dintre romani erau departe de a fi omenești: reflectau și în ei înșiși spiritul de severitate generală. Un băț, un bici și, în cazul unor infracțiuni grave, un bici cu un fir țesut în el, au fost considerate pentru o lungă perioadă de timp mijloace permise de sugestie și corectare. Indignarea lui Cato la adresa oamenilor care își permit să-și bată soția și copiii, se referă fără îndoială la o înmuiere ulterioară a moravurilor și. în orice caz, sugerează indirect că astfel de fapte nu erau neobișnuite pe vremea lui Cato, altfel nu ar avea rost să protestăm împotriva lor.

Aproape că nu este nevoie să vorbim despre vechea școală romană. Deși în Grecia antică nu exista nici o școală elementară în sensul permanent și larg al cuvântului, interese spirituale largi au înflorit deja acolo devreme și au dat naștere unei gândiri filozofice bogate și productive, acoperind o arie largă de cerințe spirituale mai înalte. Și aici Roma își dezvăluie incapacitatea de creativitate în zona în care se află direct

principiu practic inaplicabil. Cu atât mai mizerabilă este poziția școlii elementare aici. Abia odată cu extinderea statului și spre sfârșitul perioadei străvechi începe să crească numărul școlilor elementare, dar rolul profesorului este mizerabil și plin de tot felul de întorsături neașteptate. Deja în lumea antică, societatea practica pe scară largă ceea ce face des acum: profesorul era adesea țapul ispășitor, societatea îl învinovățea cu o ușurință extraordinară pentru tot felul de neajunsuri voluntare și involuntare în predare, inclusiv cruzimea și bătăile, care într-adevăr erau distribuite din abundență. . , așa cum se poate vedea din mențiunile constante ale poeților romani, inclusiv Horațiu. Iar la Roma, profesia de profesor, cu o plată mizerabilă pentru munca sa și o situație condusă, a fost luată de

oameni care eșuaseră în viață sau nu se construiau în alt loc. În cea mai mare parte, erau eliberați, sclavi, iar apoi soldații cu handicap erau uneori forțați să preia „sceptrul” străvechi al profesorului, adică. pentru un băţ. Cel mai important lucru, din punct de vedere al istoriei ideilor pedagogice, este că atât în Grecia, cât și la Roma nu și-au dat seama de necesitatea de a cere profesori special pregătiți pentru școală. După cum vom vedea în continuare, ideea de Pregătirea specială a profesorilor și crearea instituțiilor corespunzătoare au apărut relativ foarte târziu: lumea antică nu o cunoștea, considerând în cel mai bun caz că cunoștințele generale, onestitatea și moralitatea sunt destul de suficiente pentru acest rol. Mai târziu, doar predarea în școlile superioare, filozofice, a fost într-o poziție oarecum diferită. De asemenea, era semnificativ faptul că romanul, după cum am observat, prefera adesea să-și învețe singur copiii, dacă simțea nevoia să facă acest lucru. Mai târziu, la începutul celei de-a doua jumătăți a istoriei romane (secolul al II-lea), uneori fetele au trecut și ele printr-o astfel de educație acasă și, după cum arată exemplul Corneliei, mama Gracchi, unele femei au obținut o educație bună la acel moment. timp. În învățământul primar, au studiat imnurile naționale, corurile religioase, legile celor 12 mese, pe care fiecare băiat, viitor cetățean, ar trebui să le cunoască. Abia spre sfârșitul perioadei antice, programul includea citirea, scrierea și numărarea. Este extrem de interesant că în Grecia școala se numea schole, ceea ce înseamnă timp liber, lenevie, iar la Roma ludi; acest cuvânt înseamnă în latină „joc”, adică. și acolo, și, aici, temele școlare sunt echivalate

a căzut, judecând după numele rioului, într-o distracție neimportantă și au fost doar un mic anexă vizibil al vieții. Interesele reale nu au reușit încă să-i facă pe oameni să simtă prețul educației.

Dar deja în secolul al treilea, imaginea începe să se schimbe. Această schimbare a fost mai ales pronunțată în secolul al II-lea î.Hr., mai ales când romanii au cucerit Grecia, iar cultura greacă s-a revărsat în Roma într-un val larg. Dar era deja cultura greacă, care suferise schimbări importante. Din îmbinarea acestor două fluxuri s-a format o nouă tendință pedagogică vastă. La el ne întoarcem acum.

Declinul ideii de educație și ascensiunea ideii de educație în perioada elenistico-romană.

»

Noile condiții din viața Greciei, pregătite de strălucita perioadă greco-persană pentru războaie și de epoca hegemoniei ateniene și a puterii maritime, care a dat naștere erei lui Pericle, s-au maturizat în cele din urmă în perioada gravului război intestinului Peloponesian și a condus în mod constant propria Grecia la un declin politic rapid și la înlocuirea unei vieți de stat înguste organizații semnificativ mai mari. Societatea militară își trăia în sfârșit viața, istoria a

mers mai departe. Deja Socrate, Platon și Aristotel au fost nevoiți să contemple cu angoasă decăderea modului antic de viață și a vieții politice tradiționale . Este posibil ca de aici să se nască încercările energice de a găsi cea mai bună formă de viață de stat și implementarea ei. Prăbușirea condițiilor tradiționale, care a dus la o schimbare semnificativă a situației în pedagogie, a mers pe un canal foarte adânc. În primul rând, observăm că deja în secolul al V-lea, și mai ales în secolul al IV-lea î.Hr., Chr. în Grecia, din ce în ce mai des există oameni mari care s-au retras voluntar de la participarea directă la viața publică. Acest fenomen este deosebit de semnificativ deoarece interesele statului până atunci nu erau doar dominante în viața grecului, ci aproape exclusive; am văzut cum au determinat întregul caracter al educaţiei în Grecia antică. Acum acest interes pentru afacerile statului începe să scadă necontrolat. La fel ca în Grecia, la fel mai târziu la Roma, acest lucru a fost mult facilitat de faptul că, odată cu dezvoltarea comerțului și industriei, marile contraste au început în mod natural să crească între cetățeni, în special

dar economic: contrastul dintre bogaţi şi săraci. Deosebit de dure pentru viața publică a Greciei, și mai târziu a Romei, sa reflectat în deposedarea masei cetățenilor. Contradicțiile socio-economice au corodat grav viața statului și s-au agravat atât de mult încât în unele locuri conflictul a fost rezolvat printr-un atac direct al săracilor asupra celor bogați. Deci, în Argos în 370 a avut loc un masacru de cetățeni bogați. Acestea nu mai erau simptome, ci o boală directă, puternic manifestată a organismului de stat. În asemenea condiții, viața a dus în mod inevitabil la o scădere bruscă a interesului pentru stat, la un individualism tot mai mare. și, în cele din urmă, să deplină indiferență față de formele de viață pământești. Statele grecești în acest moment sunt din ce în ce mai angajate în războaie cu ajutorul armatelor mercenare, iar titlul de cetățean încetează să coincidă cu rolul de ioin. Acesta este cel mai mare și mai important simptom nou în ceea ce privește dezvoltarea ideilor pedagogice. Pentru a aprecia întreaga povară pedagogică și semnificația acestei schimbări, nu trebuie decât să ne amintim că statul și viața socială a Greciei, cu modul său de viață militar, au fost o adevărată sursă primară, din care un intens interes pentru problemele pedagogice a fost cheie și vom vedea în continuare cum s-a schimbat dramatic sistemul pedagogic sub influența acestor și a altor condiții.

O schimbare radicală a avut loc și în filozofie, în viziunea asupra lumii a oamenilor care s-au aflat în culmea vieții mentale din acea vreme. În timp ce la Socrate, Platon și Aristotel viziunea lor asupra lumii este încununată de dorința de a dura țeluri eterne, de contemplare a adevărului etern, iar ideile lor pedagogice sunt impregnate de același spirit înalt de interes filozofic larg, care i-a forțat să caute justificări pentru util în frumos și adevărat, după Aristotel tabloul se schimbă semnificativ. Școlile ulterioare își pierd vitalitatea și veselia imediată. Ei nu mai adăpostesc convingerea fermă și calmă a marilor lor predecesori că, împreună cu cunoașterea și contemplarea adevărului etern, va veni și fericirea veșnică. În învățăturile filozofice, scopul unilateral de a găsi calea pierdută

către fericire și beatitudine are prioritate, iar scopul cel mai înalt al cunoașterii devine, prin urmare, sarcina de a stabili idealul înțeleptului, întrucât toți au reținut ideea de bază socratico-platoiană. , ceea ce este destul

doar o persoană care cunoaște adevărul, doar un înțelept adevărat, poate fi fericit. Cu alte cuvinte, aici a avut loc o schimbare profund importantă: la gânditorii anteriori, adevărata cunoaștere era ea însăși scopul, iar fericirea era doar consecința ei necesară; acum adevăratul scop este beatitudinea, iar cunoașterea este doar un truc. Astfel, utilitatea, scopul utilitarist, care anterior ocupa o pozitie subordonata, devine acum un motiv militar.

În mod caracteristic, însoțitorul inevitabil al acestui punct de vedere era scepticismul, lipsa de încredere în posibilitatea fericirii pozitive. Acest scepticism i-a afectat nu numai pe școala stoică, care punea accent pe ordinea mondială strictă, pe egalitatea tuturor oamenilor și pe conceptul de datorie, ci și pe epicurieni, care căutau să folosească plăcerile pe care le dădea viața în mod inteligent și prudent. Toate aceste școli filozofice ajung la concluzia că cel mai bun lucru în această lume, unde totul este zdruncinat și supus întâmplării, este să renunți la toate dorințele și legăturile, pentru a restabili în acest fel liniștea sufletească calmă deplină: deși va exista nu există plăceri pozitive în ea, dar în ea nu va exista nicio luptă devastatoare grea a pasiunilor și a durerii din speranțe înșelate și dorințe nesatisfăcute. Așa le apare acestor școli viața unui adevărat înțelept. Ea aude vocea clară a oboselii din viață și a disperării în posibilitatea de a obține fericirea. Cât de departe ducea această oboseală de viață este evident din faptul că aceste învățături recomandau, ca benefice și folositoare, numeroșilor lor adepți îndeplinirea îndatoririlor lor publice, dar subliniau că, totuși, apartenența la o națiune, societate, stat, familie, etc e. privează individul de libertate, îl leagă și mărește posibilitatea apariției a tot felul de dorințe și aspirații nesatisfăcute. Și știm că acest gând a trăit nu numai în școlile filozofice, dar oboseala și indiferența față de viața socială și de stat se găsesc peste tot. Pe acest sol înflorește un fel de cosmopolitism. Stoicilor, de exemplu, le plăcea să vorbească despre ei înșiși ca cetățeni ai lumii și subliniau apartenența lor la umanitate, și nu la un anumit popor. În școlile filozofice, întâlnim din ce în ce mai mult o compoziție diversă, inclusiv sclavi eliberați. Unul dintre ei era în fruntea școlii stoice. Segregarea grecească

lenea, astfel, s-a dovedit a fi în cele din urmă ruptă din punct de vedere economic, politic și filozofic.

Acest punct de cotitură și trecerea la un nou mod de viață a condus în mod direct în pedagogie, în primul rând, la o reevaluare completă a tuturor fundamentelor pedagogiei. În primul rând, poziția dominantă a sarcinii de educație a fost înăbușită, iar șansele de pregătire și

educație au început să crească constant, deoarece interesele publice ale statului militar, care au impulsionat toată atenția către educație și au dus la neglijarea educației în lumea antică, slăbeau acum din ce în ce mai mult. Cunoașterea și, odată cu ea, învățarea, trebuie să fi dobândit o mare valoare în gama în continuă extindere a vieții antice, ca mijloace importante în lupta pentru existență. Noua situație din pedagogie, care și-a făcut neapărat evoluția într-o legătură vie inseparabilă cu evoluția vieții, a viziunii asupra lumii și a condițiilor sociale, a fost deosebit de frapantă în raport cu gimnastica. După cum știm, ego-ul a fost subiectul principal în Grecia antică; în majoritatea statelor a fost ținută prin mijloace publice, a fost esențială pentru Jocurile Olimpice. Acum, începând din secolul al IV-lea î.Hr., odată cu apariția trupelor mercenare, odată cu separarea gradului de cetățean și războinic, odată cu scăderea interesului pentru stat și societate, opa devine o chestiune privată, iar importanța ei scade din ce în ce mai mult. și altele. Este caracteristic că nu doar semnificația gimnasticii în general a scăzut, ci și instituția efebiei, care avea caracterul unui serviciu militar special, un fel de serviciu militar în lumea antică. Deci, în secolul al XI-lea î.Hr. Chr. ephebpya din Atena a durat un an, dar aici capătă un alt caracter: capătă caracterul ocupațiilor neobligatorii și își pierde treptat culoarea militară îngustă; pe de o parte, degenerează în ceea ce Aristotel a condamnat astfel, în atletism, pe de altă parte, include competiția în poezie și opere literare. Înmuierea moravurilor creată de o cultură militară îngustă a fost dezvăluită în multe alte privințe: deja în secolul al XV-lea. către R. Chr. mai puțin obișnuită este bătaia învinșilor, care a fost o întâmplare constantă în timpurile străvechi. O atitudine mai tolerantă față de străini și căderea izolării au dus la faptul că printre efebii de origine locală apar mulți străini, ceea ce era cu totul de neconceput în cadrul organizației anterioare.

Astfel, chiar și în efebie, un element de educație a izbucnit. Adevărat, forțele creatoare ale epocii elenistice erau foarte mici, dar bogăția mentală și culturală în general, lăsată ca moștenire a epocii anterioare, a fost mare. Timpul de ucenicie și procesare a început. Școlile filozofice, care serveau la acea vreme ca gardieni și creșe ale aproape tuturor ramurilor cunoașterii științifice, au atras până atunci un număr imens de căutători de educație. Ei se îndepărtează din ce în ce mai mult de caracterul societăților private închise și capătă un caracter destul de apropiat de cel al universităților moderne – o altă dovadă că educația s-a dezvoltat de la școala superioară la cea inferioară, și nu invers. În timp ce școala populară nu exista încă într-un sens larg, școlile filozofice și universitățile dezvoltaseră deja o gamă largă de activități în Grecia. Așa a fost Academia platoniciană, școala peripateticilor, a discipolilor lui Aristotel, școala stoicilor, epicureenilor, scepticilor etc. spus să fie). Trecerea la tipul universitar a fost marcată nu numai prin faptul că aceste școli au început să predea contra cost, ci și prin faptul că acceptă asistență de la stat și, cel mai important, acumulează depozite-biblioteci uriașe de cărți în care muncă și colecție plină de viață. de material științific se desfășoară. De exemplu, o bibliotecă colosală și o universitate erau în Alexandria, create prin eforturile Ptolemeilor. Curând, mai ales în epoca dominației romane, profesorii de școală devin funcția de profesori, care sunt pe salariul statului.

Un tip special de școală, profund semnificativ în scopul său, a căpătat o dezvoltare largă. Idealul filosofului s-a estompat și a început să fie din ce în ce mai umbrit de idealul inspirat de condițiile reale de viață, acesta este idealul oratorului. În locul gramaticianului antic cu poziția sa oprită, care preda cunoștințe elementare, în aceste școli de tip mult mai înalt a existat un gramatic și profesor de retorică. Nu a fost doar o schimbare de nume. Partea bogată a societății grecești, luptă pentru plăcerile vieții, s-a pregătit pentru viață într-un mod special, departe de modelul antic grecesc: a căutat să-și rafineze atitudinea față de viață, iar dorința de educație nu a respirat dezinteresat.

înalt, dar profund utilitar în spirit. Dar totuși, gramaticianul nu se mai limita la elemente: gramatica include un studiu larg al literaturii și al limbii. Aceasta a inclus lecturi critice și explicative ale operelor poetice. În epoca elenistică, unii gramaticieni se bucurau de o mare faimă. În continuare, subiectul principal a fost studiul oratoriei, retoricii și erasticii, teoria artei de a argumenta și a convinge. Grecii au fost întotdeauna parțiali față de oratorie. Chiar și cele mai vechi surse vorbesc despre 9T0J4: capacitatea de a stăpâni cuvântul era încă oferită de Homer eroilor săi cu mare merit; farmecul lui Pericle se datora în parte extraordinarului său dar de vorbire; grecii au început să studieze cu sârguinţă arta oratoriei de la sofişti. Dar acum fusese deja creată o adevărată teorie a acesteia și, cel mai important, nu era vorba doar despre discursuri politice, ci despre capacitatea de a străluci în societate, de a ține discursuri laudative sau un discurs menit să servească pur și simplu ca un tip special de plăcerea artistică. În multe orașe, astfel de spectacole erau aranjate în ceva de genul spectacolelor de teatru, unde iubitorii de oratorie se adunau pentru a se distra. Tinerii nobili și bogați care trecuseră prin gramatică și retorică și-au desăvârșit educația cu un filozof, deși retorica de mai târziu, mai ales la Roma, ascunde filosofia sau o absoarbe în sine. Din aceste obiecte s-a format grupul, pe care vremea elenistică din secolul al III-lea. către R. Chr. numită formațiune enciclică sau enciclopedică, adică cercul în care s-a încheiat educația omului de atunci. Puțini au ajuns la predarea filozofică, gramatica și retorica au devenit un fel de curriculum școlar necesar pentru clasele conducătoare; dar aritmetica, geometria, muzica teoretică și astronomia erau strâns legate de filozofie, iar aceste științe au intrat și în „educația enciclopedică” în timpurile elenistice.

Oricât de amplă în concepție pare această educație, a fost încă doar cunoaștere, neanimată de acel curent activ viu și de legătură cu viața maselor, care era în vremuri strict străvechi. Aici s-a determinat în cele din urmă separarea și divergența vârfurilor oamenilor din clasa bogată educată, intelectualitatea, de masele nesigure, needucate, lipsite de toate beneficiile culturii. Masa s-a desprins de educație

doar pentru că condițiile economice s-au înrăutățit, iar educația necesita deja mult timp și resurse materiale mari, dar și pentru că nu era direct legată de interesele lumești ale maselor. A fost o binefacere care a împodobit viața păturilor bogate și conducătoare ale poporului. Acesta este decalajul care rămâne nerezolvat până astăzi între toate popoarele civilizate.

Importanța enormă a creșterii și educației elenistice s-a reflectat în faptul că nu numai condițiile politice au deschis calea pentru răspândirea pe scară largă a culturii grecești, dar universalitatea, trăsăturile cosmopolite și practice ale educației enciclopedice elenistice au contribuit în mare măsură la faptul că această cultură s-a revărsat. în statul roman într-un pârâu larg. Dar a fost cultura antică greacă, în mare măsură transformată și refractată de epoca elenistică.

Acest aflux al culturii grecești și al bogăției sale a început mult mai devreme de când Grecia și-a pierdut libertatea, învinsă de romani în 146 î.Hr.; a fost doar actul politic final. Deja Cato, care a murit în J48 î.Hr. s-a luptat toată viața cu afluxul culturii grecești, iar Senatul roman a decis în 161 î.Hr. Chr. alunga toti filozofii si oratorii din Roma. Toate acestea arată că cultura greacă a fost un factor semnificativ în Roma, altfel n-ar avea rost să o lupți într-o formă atât de viguroasă. Statul roman, care depășise devreme limitele orașului-stat, a făcut pași repezi pe calea luptei pentru un stat mondial; aici, în acest fel, calea juridică de stat a pregătit terenul pentru cosmopolitism și reflectarea lui peculiară în pedagogie sub forma educației enciclopedice. În mișcarea lor agresivă și progresivă, romanii au început să îmbrățișeze toată Italia actuală, în sudul căreia, precum și de-a lungul țărmurilor Mării Mediterane, au intrat în cel mai strâns contact cu coloniile grecești, în care cultura greacă. nu era doar reprezentat clar, ci și acolo unde erau marile lor tradiții culturale, ca în școala pitagoreenilor. Roma a mers înainte pe calea cuceririi, ca un adevărat triumfător, dar această cale politică victorioasă a fost în același timp calea pe care învingătorul în multe privințe

a mers la școală la un popor cucerit mai cult. Astfel, când în 146 î.Hr. Chr. libertatea politică a Greciei a căzut în cele din urmă, ucisă de sabia romană atotdistrugătoare; aceasta însemna, într-o formă condiționată, victoria completă a multor aspecte ale culturii grecești. La Roma, încă din secolul al III-lea, au început să apară școlile gramaticale. În secolul III. către R. Chr. Homer a fost tradus și pătruns în aceste școli. În curând, încep să apară încercări tot mai mari de a-i imita pe greci. Școlile întemeiate de greci nu puteau să nu atragă o mare atenție, deoarece viața politică largă și creșterea vieții de stat și industriale au crescut toate nevoia de educație, iar școlile grecești erau semnificativ mai sus decât propriile școli elementare romane. Cucerirea Romei de către școala greacă a fost atât de reușită încât până și dușmanul jurat al acesteia și toate

inovațiile, bătrânul Cato a ajuns să se apuce de studiul limbii greacă la sfârșitul vieții. Educatorii greci apar din ce în ce mai des.

Toate acestea au condus la faptul că aici ne întâlnim cu un precursor neobișnuit de interesant și important din punct de vedere istoric al fenomenului pe care îl vom întâlni în dezvoltarea ulterioară a ideilor pedagogice: limba maternă, latina, a trebuit să se retragă în plan secund, iar o limbă străină. , greaca, i-a luat locul. , limba celei mai inalte culturi din acea vreme. Adevărata știință, literatură, filozofie etc., s-a dat lumii în limba greacă, iar cine căuta educație și cultură și, firește, dorea să le tragă din surse primare, era necesar să cunoască limba greacă. : acestea erau singurele porţi către învăţare şi educaţie . Nu numai că grecii se considerau adevărații purtători ai culturii, și într-adevăr au fost atunci, dar de fapt și romanii educați au trebuit să recunoască acest lucru. nobilimea romană și tot. cei care pretindeau educația erau considerați o chestiune de necesitate inevitabilă să treacă printr-o școală greacă și să stăpânească limba greacă. Cicero relatează că atunci când trimisul Rhodian, care nu știa latina, a venit să negocieze în Senatul roman, mândru conducător al statului roman, Senatul, a negociat cu el în greacă . Grecii erau studiați, căutau să imite; Educatorii greci i-au învățat pe copiii nobililor romani să vorbească greaca mai devreme decât limba lor maternă

limba. Știm că Juvenal a ridiculizat mai târziu acest obicei, iar Quintilian și alții i s-au opus. După cum ne arată acest fapt, ideea educației inițiale în limba maternă, oricât de simplă și naturală, a supraviețuit istoriei sale, și una foarte lungă la acea. Această idee nu a apărut în vremurile moderne, așa cum cred mulți în mod eronat; era deja aprig disputată în Imperiul Roman, iar în unele cazuri de viață politică distorsionată, această idee nu și-a făcut în cele din urmă drum nici în timpul nostru.

Dar aceasta a fost tocmai cultura greacă transformată elenistic. Roma secolului al II-lea î.Hr. Chr. a găsit în viața lui multe asemănări în comun cu hemul care a avut loc în Grecia; aceeași creștere, doar la scară mai mare, a vieții comerciale și industriale, aceeași creștere a capitalului, deposedarea maselor de pământ, trupe angajate, declinul cetățeniei stricte, dar și înmuierea moravurilor etc. ceea ce a dat Grecia elenistică nu a putut decât să se regăsească aici există un răspuns viu, mai ales că trăsătura utilitară, străină Greciei antice, a preluat în cultura greacă post-aristotelică și s-a apropiat astfel de trăsătura principală a caracterului roman. Doar această trăsătură s-a manifestat printre romani, din nou, mult mai accentuat. În rândul lor înfloresc școli de gramatică, în special școli retorice, dar ele motivează adoptarea lor (de exemplu, Cicero) prin utilitatea gramaticii și a retoricii; astronomia este pe placul lor, pentru că poate fi de folos fermierului și navigatorului. Odată cu creșterea ulterioară, și aici a avut loc o separare de masele de oameni în formare și educație; școlile elenistice de filozofie au câștigat o influență imensă, în special cele ale stoicilor și epicurienilor, iar mai departe îi întâlnim pe romani pe aceeași cale culturală ca și grecii.

La romani, doar idealul oratorului îl întunecă complet pe filosof. Acest lucru a fost mai ales pronunțat la Cicero (secolul I î.Hr.) și Quintilian (42-118 d.Hr.). În celebra sa lucrare „Despre educația oratorului", Quintilian desenează imaginea oratorului ca persoană aflată în vârful educației și dezvoltării: el nu trebuie doar să stăpânească cuvântul și educația largă, ci, potrivit acestui scriitor roman, nu se poate fi un bun orator fără a fi o persoană bună. El are în vedere întregul sistem de educație și educație, din perioada până la...

educația școlară. În învățătura sa, în afară de reflectarea trăsăturilor caracteristice ale vieții romane și ale perioadei cosmopolite, găsim puțin original din punct de vedere pedagogic. Un număr de ideile sale pedagogice sunt deja familiare din sistemele marilor filozofi greci, doar că aici nu există o astfel de completitudine, profunzime și validitate filozofică. Quintilian subliniază ideea de pedagogie psihologică; cere profesorului să studieze viața psihică a copiilor: subliniază energic necesitatea trezirii interesului acestora, pentru aceasta recomandă scoaterea în față a aspectelor atractive ale materiei de predare; respingerea sa a pedepsei fizice este pe deplin în concordanță cu aceasta , deoarece astfel de mijloace scăzute pot dormi doar sclavii - un gând exprimat mai devreme de Aristotel în aceeași formă; și totul se termină cu el cu o conștientizare clară a rolului enorm al profesorului. Acest autor nu numai că a rezumat rezultatele pedagogiei acestei epoci, ci a fost și un punct de transmitere istorică, așa cum vom vedea mai târziu, întrucât prin el (și Plutarh) ideile pedagogice ale lumii antice au reînviat în Renaștere și l-a fertilizat.

Pe măsură ce pi au crescut, astfel, șansele vieții de cunoaștere și învățare, dar școlile elementare au rămas totuși o chestiune privată și, mai mult, de puțină valoare; nu exista sistem, guvernul le era indiferent. Școlile de gramatici și retori au fost multă vreme în aceeași poziție, dar au fost salvate de interesul enorm față de ele. Odată cu creșterea imperiului, situația începe să se schimbe semnificativ; statul începe treptat să realizeze nevoia de angajați educați. Deja în Grecia, așa cum am menționat mai devreme, orașele au început să vină în ajutorul acestor școli. Când Grecia a căzut, comorile sale de carte în număr mare s-au găsit în mâinile romanilor. De atunci, bibliotecile au crescut în Imperiul Roman, apărând în sfârșit în secolul al II-lea. după R. Chr. în „templul lumii" restaurat de Vespasian, prima universitate romană, numită ulterior în mod caracteristic Ateneu. Desigur, în ea nu predomină filosofia, ci jurisprudența, medicina și oratoria. La Roma, deja Cezar (sec. I î.Hr.) a renuntat la prejudecata Senatului roman si a acordat tuturor medicilor, gramaticienilor si profesorilor de retorica Nerlma dreptul de cetatenie. Împăratul Vespasian (69-79 d.Hr.) a cheltuit sume relativ mari de bani pe retorii greci și latini

suma, iar apoi puterea de stat este transferată din ce în ce mai mult la plata directă a muncii acestor profesori, având înființat un anumit număr de locuri-catedre în școlile superioare existente. În unele școli, de exemplu, în Alexandria, alături de filozofie, retorică, gramatică și un studiu larg al literaturii, s-au efectuat unele lucrări în domeniul științelor naturale, începute de Aristotel și studenții săi. Istoria ne dă numele unor naturaliști romani care s-au bucurat de o mare faimă și autoritate; sunt, de exemplu. Pliniu nume. Împărații Hadrian (117-128) și Antoninus Pius (138-180) au acordat o atenție deosebită poziției profesorilor. Antoninus Pius a dat un decret special medicilor, retoriștilor și gramaticilor eliberarea de toate impozitele de stat, care; chiar și atunci au început să pună o povară grea pe umerii cetățenilor; această scutire s-a extins și la orașele de provincie, dar doar un număr limitat de profesori puteau folosi aceste privilegii acolo: de la 5 la 10 medici, de la 3 la 5 gramatici și retori, în funcție de mărimea și poziția orașului. Numărul filozofilor care aveau dreptul la aceste privilegii nu a fost limitat, deoarece, după cum afirmă atât de enfat edictul imperial, ei erau rari la acea vreme. În 176, împăratul Marta Aurelius a venit în ajutorul școlilor filosofice ateniene, care existau pe fonduri private și cu ajutorul slab al orașului: a atribuit un anumit salariu câte doi reprezentanți ai fiecăreia dintre cele patru școli filozofice (Academia lui Platon, Perepatetic). -Aristotelici, Stoici și Epicurieni) și doi profesori elocvență. Astfel istoria a dat naștere catedrelor profesorale, deși statul nu a introdus încă un sistem definit și nu și-a condiționat asistența de stabilirea unui control guvernamental definitiv asupra acestor școli. Dar această poziție nu a putut fi menținută mult timp. Numărul școlilor retorice și gramaticale a fost foarte mare. Unii au câștigat faimă mare și onorabilă. Așa au fost școlile din Marsilia, Lyon, Narbonius, Viena, Altona etc. Astfel, toate aceste școli devin deja un factor remarcabil și important în viața imperiului. Li s-au acordat cu atât mai multă atenție, cu cât în toate grijile împăraților romani despre retori și gram

ticks ciía hall axa dorința de a dobândi angajați cunoscători și educați. Semnificația lor a fost deja luată în considerare de Iulian Apostatul, care a lăsat împăratului dreptul de a aproba în cele din urmă profesorii și a încercat să folosească acest drept în lupta sa împotriva creștinismului. În cele din urmă, în 425, puterea imperială, în persoana lui Teodosie și Valentinian, și-a afirmat în cele din urmă dreptul de a conduce viața școlilor și a interzis școlile private sub amenințarea unei pedepse severe.

În ceea ce privește învățământul elementar, acesta a rămas în continuare privat, cu care statul nu avea ce face.

VIL

Ideea educației religioase în creștinismul primelor secole.

Odată cu parazitarea puterii Monarhiei Romane, care s-a transformat treptat într-o putere mondială. au crescut din ce în ce mai multe semne ale dezintegrarii în continuare a lumii antice greco-romane. În apogeul puterii sale, în epoca împăratului Augustus, lumea antică a dat naștere unei noi tendințe religioase – creștinismul, care urma să înlocuiască vechile forțe și să cucerească întreaga lume. Apariția acestui nou factor a însemnat apariția unei atitudini complet diferite față de lume, față de om, față de toate binecuvântările și valorile cu care omul a intrat în contact. Apariția creștinismului a însemnat apariția unei noi viziuni asupra lumii și a unei noi înțelegeri a vieții. A fost într-adevăr o reevaluare radicală a tuturor valorilor, care a avut în mod firesc un impact uriaș asupra dezvoltării pedagogiei și ideilor pedagogice. Dar în primele secole ale existenței sale, nu numai că a fost principalul factor de transformare, dar însuși, la rândul său, a fost foarte influențat de cultura greco-romană și de ordinea lor de viață din care a apărut. Ideea de bază a creștinismului, frăției și egalității tuturor oamenilor, a fost pregătită de filosofia stoicilor, cu mult înainte de R. Chr. care a predat ideea egalității naturale și a libertății tuturor oamenilor și deja în componența adepților ei a descoperit dorința de egalizare a tuturor oamenilor, indiferent de apartenența acestora la un anumit popor. Un rol enorm l-a jucat și apariția unui stat roman mondial cuprinzător, care a îmbrățișat legal o masă de popoare diverse într-un singur tot.

Am observat mai devreme cum gândirea antică a intrat pe calea urmăririi idealului înțeleptului, visând la

să găsească deodată calea către satisfacție și fericire, în care a apărut deja o îndoială serioasă. De asemenea, știm că aceste căutări s-au dovedit a fi în esență zadarnice și au dus la o dezamăgire completă a tuturor dorințelor, la conștiința că cel mai bine este să nu ai nicio dorință și să trăiești într-un calm neperturbat al sufletului. .Deja în această mare oboseală din viață a afectat. Odată cu declinul treptat al vieții romane, colapsul moral nemaiauzit și opresiunea maselor, nevoia de a găsi o cale de ieșire din greutățile vieții pământești a crescut și a devenit mai puternică. 11 Pe fondul culturii greco-romane apar diverse mișcări religioase, în care conștiința oamenilor de atunci a căutat în zadar mântuirea, până când a apărut creștinismul, ca o veste bună pentru masa epuizată a oamenilor despre asta. că există încă o altă lume în care sufletele drepte și suferinde vor găsi dreptate, adevăr și pedeapsă pentru ceea ce au îndurat pe pământ. Această veste bună era cu atât mai valoroasă cu cât înfățișa viața pământească cu toate binecuvântările ei inaccesibile maselor, o viață temporară, deșartă, lipsită de adevărată valoare. Conștiința oamenilor din acea vreme, pregătită parțial de toată dezvoltarea anterioară pentru a opune lumea adevăratei ființe lumii fenomenelor, a fost mai ușor să se obișnuiască cu această viziune asupra lumii, deoarece această viață părea a fi o concluzie și o încercare temporară, doar un prag dureros către viața adevărată și veșnică, unde soarele domnește deja suprem.Adevărul. Creștinismul a răspuns nevoii urgente de mântuire.

Aici trebuie să remarcăm o latură a dezvoltării filozofice care a intrat în creștinism și a jucat un rol foarte important în determinarea întregii sale relații cu lumea ideilor sale pedagogice - partea care și-a extins influența de-a lungul Evului Mediu și, fără îndoială, a rămas parțial cu el până până acum. Această latură constă în faptul că, în viziunea creștinismului, lumea pământească, interesele pământești și corpul uman s-au transformat în ceva radical rău și păcătos. Această idee a fost o consecință a dezvoltării filozofiei grecești. Deja cu Platon, lumea pământească a devenit o lume a numai aparențelor, o lume a genezei, o lume a doar umbrelor, iar el s-a opus lumii ființei adevărate, lumea ideilor, încununată cu o idee superioară, ideea de bunătatea, condensată deja la Platon în ideea lui Dumnezeu. Astfel, deja în Platon

lumea pământească și odată cu ea trupul au dobândit un caracter parțial negativ, care este foarte important pentru înțelegerea întregii relații a creștinismului și a Evului Mediu cu sarcinile și practica pedagogică. Această tendință s-a consolidat și a crescut în dezvoltarea ulterioară a filozofiei. Aristotel a unit lumea, dar a plasat-o între doi poli extremi, direct opuși, între forma pură și materie pură. Cu el, forma pură este deja răsplătită cu epitetul lui Dumnezeu, iar dezvoltarea ulterioară a gândirii filosofice a avut doar un pas de făcut spre concluzia etică că, dacă forma pură este bunătate absolută, atunci Dumnezeu. ceea ce îi este opus, materie pură, corporalitate, este răul, păcătoșenia. Astfel, s-a creat o detașare spirituală de pământ și corporalitate, ideea de carne păcătoasă, care trebuia ucis, distrus pentru a elibera sufletul. Creșterea religioasă în direcția creștină și-a găsit sprijinul puternic în filozofie.

În mod firesc, scopurile și sarcinile vieții și pregătirea pedagogică pentru aceasta le apăreau acum credincioșilor într-o cu totul altă lumină. În primul rând, timpul elenistic a dezintegrat treptat ideea unei evaluări înalte a societății și a vieții de stat, care a alimentat pedagogia antică: a adus individualismul, concentrarea individului asupra lui însuși, la limita extremă. Și aici creștinismul și-a făcut transformarea firească în universalism: în respingerea personalității sale egoiste, în lupta împotriva separării senzuale, în unitatea tuturor sufletelor în Dumnezeu, afirmând în același timp că fiecare suflet este valoros, că fiecare individ poate să fie mântuiți și trebuie să caute mântuirea, în lupta pentru o altă lume, pentru Împărăția lui Dumnezeu. Creștinismul s-a opus afirmării vesele lumii a grecului cu o convingere neclintită în vanitatea și nesemnificația a tot ceea ce este pământesc. În practică, grecii au trăit după idealul plinătății personalului, iar elementele pământești chiar au jucat un rol important în ideea personalității zeilor. Creștinismul a declarat un război fără milă asupra aspectelor senzuale ale ființei umane, a înclinațiilor sale naturale, a cărnii. În locul megalopsihiei idealului grecesc al marelui suflet îmbrățișat, privind cu bucurie, cu ochi strălucitori, lumea senzorio-empirică, apreciind curajul, îndrăzneala, îndrăzneala, există conceptul de resemnare, smerenie, renunțare la sinele senzual, imersiune de sine. suflet în Dumnezeu.

Conceptul de tapeinos (slab, laș), prin care grecul desemna viciu, a fost transformat de creștin în binele suprem. copil, dându-i semnificația celui slab în fața lui Dumnezeu, cel smerit. Binecuvântările grecului includeau sănătatea, bogăția, faima, puterea, curajul, știința etc., pentru creștinism, toate acestea sunt decădere și deșertăciune. Acest lucru a fost dezvăluit în mod deosebit în raport cu societatea pământească seculară și cu statul; Creștinismul a consolidat indiferența și disprețul crescând față de ea, opunându-i cu ci vitas Dei, împărăția lui Dumnezeu. Tertulian la cumpăna dintre secolele II și II. semnificativ afirmă că pentru el nu există nimic mai indiferent decât statul. Augustin merge și mai departe și declară statul un rău, un produs al lui Cain, fratricid, amintind, de exemplu, cum a fost fondată Roma.

Dar subliniem toate acestea pentru a explica că sarcinile și natura creșterii, formării și conținutului educației nu au putut decât să se schimbe, deși toate acestea, desigur, nu s-au întâmplat deodată. Valoros și semnificativ în educație nu putea fi decât ceea ce a dus la mântuirea sufletului, la Împărăția lui Dumnezeu sau a contribuit într-un fel sau altul la acest scop. Sarcinile seculare sunt sarcinile de pregătire pentru viața de stat, mai ales în acea formă de societate militară, care era statul grec și roman. Creștinismul primitiv, cu afluxul său puternic de credință arzătoare și lipsa de raționalitate, care vorbea atât de mult inimii adepților săi, nu putea să nu fie cel puțin indiferent față de interesele unei astfel de educații, pentru că nu era din această lume și numit spre o altă lume. Prin urmare, a fost important nu ca sistem de educație și nu a căutat să-l dezvolte, dar imensa semnificație pedagogică a creștinismului primitiv constă în faptul că el însuși, ca atare, a acționat ca un puternic factor educațional; acest rol a fost păstrat de el în Evul Mediu și nu numai, deși valoarea sa pedagogică s-a schimbat ulterior semnificativ.

În capitolul despre apariția și creșterea ideii de educație universală, vom reveni la problema importanței creștinismului timpuriu. În acel moment, într-o atmosferă de licențiere, arbitrar, dominație a forței brute, dezonoare și decăderea generală a societății, creștinismul s-a opus decăderii sociale cu puritatea cristalină a aspirațiilor sale, cu credința sa neclintită în

adevăr, în viața spirituală, în scânteia lui Dumnezeu în om, în puterea purității morale și religioase. Autoapărarea lumii vechi, exprimată în cele mai severe persecuții, nu a servit decât ca o ilustrare a puterii creștinismului și și-a dezvăluit puterea și creșterea în toată puterea ei. La urma urmei, s-a simțit nevoia nu numai de mântuire, ca pentru masa epuizată, ci și de înfrânarea influenței morale, ca și pentru clasele conducătoare. Să ne amintim doar de exemplu că acesta a fost o perioadă în care, spre amuzamentul spectatorilor, mii de oameni mureau

neîncetat în arene, încântându-i cu șuvoiuri de sânge, zdrăngănit de obiecte, chinuri inumane ale unor creaturi chinuite de animale sălbatice. După cum știți, la acea vreme nici măcar femeile educate nu evitau astfel de ochelari. Aceasta explică parțial de ce creștinismul a acționat ca un educator sever, alungand inexorabil toate slăbiciunile pământești. A mutat centrul de greutate pe latura moral-religioasă. Creștinismul a dat naștere relativ curând tendințe ascetice și monahism, mănăstiri care au jucat un rol cultural colosal în Evul Mediu. Efectul său inițial a fost de așa natură încât a jucat un rol important în îndepărtarea de la pedagogie, precum și de la viață în general, de interesele vitale largi și, cel mai important, de interesele intelectuale și estetice. Aceeași influență negativă s-a constatat și în ceea ce privește educația fizică. Creștinismul a mers în mod natural într-o direcție direct opusă cultului grecesc al trupului și al frumuseții fizice. „Această moștenire continuă să fie simțită în masă până astăzi.

Dar aceste tendințe inițiale ale creștinismului au găsit o limitare firească în condițiile în care s-a dezvoltat. În primul rând, ea însăși nu a rămas în afara influenței culturii greco-romane; apoi interesele de răspândire a creștinismului în rândul păgânilor, care se aflau la un nivel relativ înalt de cultură și educație, care dețineau astfel arme importante și puternice, i-au obligat pe creștini să se înarmeze cu arme potrivite, pentru că nu era vorba de tratarea sălbaticilor. cu conștiința lor primitivă, misiune care mai târziu în creștinism a îndeplinit-o pe scară largă, și mai ales despre popoarele care erau mândri de cultura lor și priveau cu dispreț noii predicatori. În plus, numărul tot mai mare de adepți a făcut noi cerințe; doctrina religioasă a crescut de la simple prevederi într-un sistem tot mai larg

sistemul dogmelor; Era nevoie de oameni care să fie familiarizați cu ea și capabili să învețe noua credință. Astfel încetul cu încetul, chiar și în creștinismul însuși, nevoia de educație, în școli, începe să se simtă din ce în ce mai mult, mai ales că aceasta, prin însăși esența ei, ar fi trebuit să acorde o atenție deosebită sufletelor tinere, copiilor care inhalau spiritul. a păgânismului în şcolile care existau până atunci. Acest recurs constant la pedagogie în scopuri religioase se regăsește de-a lungul istoriei pedagogiei.

Acest interes este deja remarcat printre străvechii părinți ai Bisericii. Deci Vasile cel Mare (329-379) a arătat multă grijă pentru soarta copiilor. Deja are în vedere nevoia educației, își dă seama că singura cale duce la ea prin scriitorii păgâni și se străduiește doar în Convorbirea sa cu tinerii să afle cum să beneficieze de scrierile păgâne pentru ca ei să ia cunoștință, dar să se protejeze de păgânii lor. scrieri.influența religioasă, respingând tot ceea ce nu este în armonie cu creștinismul. Atât în viața sa, cât și în discursurile adresate călugărilor, el a subliniat energic datoria de a crește copiii — bineînțeles, în spirit creștin. În acest accent pe ideea de a crește copiii ca o datorie se află semnificația acesteia. Subliniind măsurile de influență și metode, el nu dă, de fapt, nimic nou față de ceea ce

găsim, de exemplu, la Quintilian, inclusiv o anumită părtinire față de umanitate în mijloacele de influențare a copiilor.

Aceeași idee a datoriei educaționale este auzită la Ioan Gură de Aur (347-407). A acordat atenție pedagogiei în eseul „Împotriva dușmanilor monahismului”. Și cu el, desigur, ideea de educație domină totul. Fără a nega importanța educației și dezvoltării minții, el pune totuși nu un principiu educativ asupra tuturor, ci unul educativ și, în plus, unul educativ religios: capacitatea de a trăi bine, dominația asupra naturii pământești, trupești a unui persoană, peste pasiunile sale - acesta este adevăratul scop al educației. . Traducându-și gândurile în limbajul nostru pedagogic, am spune că a fost în principal ideea de pedagogie a caracterului, realizată de el cu o conștiință profundă, foarte instructivă, că sufletul copilului este foarte sensibil și receptiv la toate, atât bune cât și rele. şi trsb \ st la o atitudine foarte atentă. Și nu s-a gândit prin aceasta să elimine nevoia de educație, ci teama de otrava care, după el, vorbește cu tărie în el. opinia lui, se află în fiecare scriitor păgân.

Scriitorii seculari au găsit o apărare mai viguroasă a educației și la Grigore Teologul (330-390), care a apreciat foarte mult educația ca fiind una dintre cele mai mari binecuvântări și a avertizat cu fermitate împotriva unei atitudini neglijente față de aceasta. Aceeași atitudine prudentă, dar încă necondiționat pozitivă față de cunoaștere și științe este dezvăluită de marele filozof Fericitul Augustin. care a avut un impact imens asupra întregii dezvoltări a gândirii filosofice europene. În ciclul celor șapte științe pe care le conturează (trivium = gramatică, retorică și dialectică - filozofie și aritmetică dialectică, geometrie, muzică și astronomie; mai târziu, peste aceste septem artes liberales, peste aceste șapte științe libere devine, ca stăpână suverană, teologie), întărește doar ceea ce s-a înființat înaintea lui în școlile greco-romane, dar el, urmându-și firea, colorată de o mare bogăție de simțire și temperament de foc, subliniază o idee pedagogică extrem de importantă, care, fără îndoială, are o durabilă pedagogie. semnificație pentru pedagogia tuturor timpurilor.: aceasta este ideea datoriei pedagogice, o dispoziție veselă a profesorului și menținerea unei dispoziții vesele la elev. Desigur, cere IG, referindu-se la exemplul Mântuitorului, blândețe și condescendență în relația profesorului cu elevii.

În general, se poate observa că prin concepțiile pedagogice ale Părinților Bisericii, dintre care ne limităm la a le aminti doar pe cele precedente, fără a restrânge semnificația celorlalți, ideea educației educative merge ca un fir roșu. De asemenea, se poate observa că detașarea severă inițială de tot ceea ce este pământesc s-a dezvăluit parțial într-un anumit dispreț față de familie, iar chiar mai târziu, în Evul Mediu, educația familială a trebuit adesea să cedeze locul învățământului bisericesc și public. Atitudinea negativă față de familie, ca organizație care se leagă de pământ, s-a reflectat nu numai în monahismul răspândit, ci și în faptul că în Evul Mediu ideea de celibat al clerului a fost ferm întărită. Aparent, din două testamente: „Cinstește pe tatăl tău și pe mama ta, să fii binecuvântat și longeviv

pe pământ” și „Dacă vine cineva la Mine și nu-și urăște tatăl și mama și soția, copiii și frații, și surori , totuși / pentru sufletul lui, nu poate exista un ucenic ”(Ev. Lukp, XIV, 25, 26), a doua poruncă a câștigat mai multă influență.

Dar această tendință de atitudine negativă față de familie a fost semnificativ slăbită de creșterea creștinismului și pătrunderea lui în viață și, în multe privințe, sa transformat într-o atitudine cu siguranță pozitivă. Deci, Clement de Alexandria laudă o familie sănătoasă bună, confortul familiei și influența benefică a unei gospodine asupra copiilor. Cu toate acestea, familia, ca organ de educație, peste tot în pedagogia creștină rămâne un factor executiv subordonat și, acolo unde este posibil, este adesea înlocuită de o instituție bisericească-publică.

Dominanţa unor astfel de interese explică faptul că creştinismul timpuriu nu a acordat suficient1 atenţie educaţiei, ţinând cont de existenţa reală a şcolilor greco-romane. Ei au fost acceptați și de părinții bisericii pe care i-am semnalat. Dar teama de a atrage în rândurile lor adepți nesinceri sau frivoli a determinat comunitățile creștine încă de la primii pași să-i conducă pe cei care doreau să li se alăture printr-o anumită abilitate. Multă vreme a fost în principal de natură moral-religioasă, dar apoi o oarecare cantitate de educație o întâmpină, primele rudimente ale școlilor pur creștine, care se ocupau la început de adulți: noii convertiți trebuiau să studieze rugăciunile, să primească o cunoaștere elementară. a temeliilor credinței și a cunoaște psalmul. Aceste școli de convertiți erau în cea mai mare parte simple întâlniri ale noilor candidați la calitatea de membru al comunității, care aveau loc în anumite zile în pridvor sau în temple. Lupta din ce în ce mai mare împotriva păgânismului cultural greco-roman și creșterea propriului sistem dogmatic, care a necesitat studiu și educație și slujitori cunoscători ai bisericii, precum și faptul că rândurile predicatorilor creștinismului au fost în mod constant completate cu oameni foarte educați din acea vreme, a dus la crearea unor scoli crestine de tip avansat, scoli catehetice in care se studiaza nu doar catehismul, ci si ciclul traditional greco-roman al celor sapte stiinte libere, dar, bineinteles, cu o culoare crestina consistenta. si adaosuri din ce in ce mai intensificate. După cum am văzut, Părinții Bisericii au discutat cu animație problema admisibilității studierii scriitorilor păgâni și a asimilării culturii spirituale greco-romane, iar soluția la această întrebare nu a fost în niciun caz întotdeauna pozitivă. Semnificația acestor școli a crescut și mai mult odată cu apariția științei teologiei. Numărul lor este în creștere

elani, iar deasupra lor au apărut suprastructuri noi, catedrale și școli monahale. Pentru a înțelege deplina semnificație culturală a acestor școli și a mănăstirilor înseși, trebuie să ne amintim că, odată

cu afluxul popoarelor neculte în Europa, aceștia au acționat aproape ca singurii paznici ai educației și culturii și au salvat pentru noi, deși nu pe toți, dar multe comori spirituale ale lumii antice.

Semnificația școlilor monahale a crescut și mai mult datorită faptului că școlile păgâne, cu aprobarea lor în secolul al IV-lea. Creștinismul, ca religie dominantă, a fost persecutat și în curând a dispărut cu totul, în timp ce alte școli creștine au căzut în decădere. Când în secolul VI. botezul copiilor nou-născuți a devenit universal, nevoia acestor școli a încetat să mai existe. Aceasta servește ca o altă confirmare a faptului că educația pentru creștinismul de atunci era doar un mijloc, și nu un obiect care avea o valoare autosuficientă, ca la greci. În timp ce scânteia educației continuă să mocnească în mănăstiri, întunericul ignoranței se răspândește printre laici și chiar printre clerici. A te plânge de el și a-ți recunoaște întunericul spiritual devin obișnuite; necunoașterea limbii latine este tot în creștere, deși aceasta a devenit limba de cult în Occident. Devenit biserica dominantă și introducând botezul universal al nou-născuților, creștinismul și-a considerat poziția asigurată și, de asemenea, a avut încredere în familie în domeniul educației maselor, urmărind doar în mod constant păstrarea tradițiilor creștine în ea și subordonându-l complet în sine.

VIII.

Asceza pedagogică a Evului Mediu și idealul cavaleresc al educației.

Apropo de școli catedrale și mai ales monahale, am trecut deja direct la pedagogia Evului Mediu. Nu cu mult timp în urmă, și parțial încă, Evul Mediu era privit doar din partea sa foarte întunecată și grea; pentru conștiința majorității, acestea erau ca niște pagini goale de istorie, acoperind un mileniu întreg în viața omenirii; în multe privințe, în ceea ce privește creșterea diferitelor aspecte ale științei și culturii, acest lucru a fost adevărat, deși nu trebuie să uităm niciodată că vorbim despre o perioadă uriașă de timp, despre o perioadă de un întreg mileniu, despre diverse țări cu obiceiuri și un mod special de viață. Ne vom opri în acest capitol pe o caracterizare pur generală a poziției pedagogice. Evul Mediu a avut propria lor sarcină culturală și istorică clară și nu mai puțin importantă: ei au acționat ca gardieni ai vechii culturi greco-romane și, cel mai important, au luat în școala lor tinerii popoare neculte care au măturat Europa și în acest fel au salvat multe de la distrugere, care amenința cultura greco-romană. În același timp, a avut loc o prelucrare și asimilare intensivă a moștenirii religioase și filozofice. Dar toate acestea se făceau sub controlul și îndrumarea strictă a bisericii, care câștiga din ce în ce mai multă dominație asupra tuturor aspectelor vieții de atunci. Spiritul viu al creștinismului primitiv ia aici forme din ce în ce mai înghețate. Puterea autorității și a tradiției este recunoscută ca fiind imuabilă. Astfel de autorități erau cărțile sacre și filozofia lui Aristotel, cunoscute doar în partea sa principală metafizică și logică. In conditiile specificate

parte din ea în capitolul anterior și predominând în Evul Mediu, era firesc ca din cultura antică și greco-romană să fie protejat și păstrat doar ceea ce era acceptat de învățătura bisericească și de reprezentanții bisericii, mănăstirilor și călugărilor, sau în orice caz care nu contrazice învățătura bisericească-creștină. Tot ce este păgân, spre deosebire de el, a fost distrus cu o energie fără milă. Acest lucru a simplificat foarte mult sarcina educațională și culturală a Evului Mediu în introducerea tinerilor popoare germane în ea, dar a condus și la faptul că zone întregi prețioase și adânci ale bogatei culturi antice au plonjat în uitare timp de secole întregi și, poate, multe, s-a pierdut fără urmă și pentru totdeauna... Știm, de exemplu, că călugării, care aveau nevoie de pergament pentru manuscrise și corespondență, foloseau suluri străvechi, distrugeau textul scris pe ele de către predecesorii lor păgâni, pentru a folosi pergamentul în scopuri proprii. Organizarea și severitatea bisericii stricte, care au ajutat biserica să-i disciplineze pe nemținii neînfrânați, pe de altă parte, au condus la faptul că creștinismul medieval a acționat ca un intermediar între simplii muritori și Dumnezeu și adevăratul proprietar al adevărului: tot adevărul a fost dat în revelație; gândirea umană, filosofia și păianjenii nu puteau fi decât vestitorii ei, capabili să interpreteze rațional și logic, într-un sistem, să demonstreze minții slabe a unei persoane ceea ce biserica deținea în cărțile sacre. În asemenea condiții, creativitatea ideologică independentă a Evului Mediu era, în general, extrem de săracă și nu exista libertatea de gândire. După cum știm, Evul Mediu a cheltuit o energie enormă în această direcție, înlocuind adesea lipsa de creativitate cu dispute mărunte inutile între interpreții scrisorii. Această caracteristică se numește școlară. La început, un reprezentant al bisericii, care a supravegheat școala și a determinat caracterul ei, a fost numit școlastic (echóla - școală), iar apoi acest concept, ca unul tipic, a fost transferat în cultura intelectuală medievală, denotând formalism uscat și sterp. , meschinărie filozofică și lipsă de creativitate și independență.

Evul Mediu nu a dat, așadar, o bogăție ideologică deosebită în domeniul ideilor pedagogice. Și aici a domnit indivizibil aspra tradiție creștină ascetică. Cu distanța față de pământ și intersecțiile pământești

bufnițe spre mântuirea religioasă, pedagogia, cu pregătirea ei pentru scopuri pământești, și-a pierdut interesul. De asemenea, Evul Mediu a reușit să creeze aici o mare stabilitate și imobilitate. Dacă ar fi posibil să se atribuie istoriei planuri conștiente, s-ar putea spune că istoria părea să aștepte până când noile popoare se maturizează și devin independente spiritual. Această stabilitate și chiar stagnare în domeniul spiritualului era în concordanță și cu sistemul socio-economic. Alături de clasa conducătoare, parțial amestecându-se cu ea, stăteau domnii feudali, conducătorii regiunilor individuale, care pentru o lungă perioadă de timp nu au recunoscut efectiv nici măcar autoritatea regilor și a împăraților asupra lor și au condus în regiunile lor nedivizat și autocratic. Cavalerii medievali locuiau în

castelele lor fortificate, dominând zonele înconjurătoare și populația. Armamentul și pregătirea lor au făcut din ei o forță formidabilă, căreia, în lipsa armelor de foc, era greu de rezistat. Oricât de ciudat ni s-ar părea acum, dar doi sau trei cavaleri îmbrăcați în armură, după ce au ocupat un pasaj sau un pod îngust, au putut, cu ajutorul săbiilor lor grele și al sulițelor lungi, să reziste cu succes unor detașamente întregi. Țăranii erau complet dependenți de ei. Își plăteau impozitele în muncă, în natură, produsele muncii lor. Era o economie naturală care satisfacea nevoile omului cu propriile sale produse interne. Orașele au trăit aceeași viață durabilă. Schimbul de mărfuri, schimbând rapid populația și fizionomia orașelor moderne, nu era grozav la acea vreme. O răsturnare majoră în viața Europei începe să fie introdusă de epoca de după cruciade, în secolele al XII-lea și al XIII-lea, când un curent proaspăt de știință și gândire evreiască și arabă, saturat de interese științifice naturale, a venit în Europa de Vest.

Astfel, lumea civilizată de atunci trăia sub auspiciile bisericii creștine medievale, care păzea cu fermitate peste tradițiile creștine de pretutindeni, în special în pedagogie. Dintre cele mai interesante fapte pedagogice, remarcăm încercarea lui Carol cel Mare (7CS-814) de a introduce educația universală. El a reușit să unească întregul Occident într-un singur Sfânt Imperiu Roman. Însuși om incult, a apreciat corect puterea pedagogiei și a decis să recurgă la ea pentru a consolida părțile disparate ale imperiului său cu un singur spirit de educație, creând o singură cultură bisericească-latină.

S-a folosit de ajutorul învăţatului călugăr Alcuin (735-804), pe care l-a pus în fruntea mănăstirii din Tours, cea mai bogată şi care a devenit propriul centru spiritual. Începând cu anul 794, el emite un decret după altul, menit să pună în practică ideea de educație universală. Toate mănăstirile, mănăstirile și templele urmau să înființeze școli; conținutul educației în ele era determinat de nevoile religioase minime efective: consta din psalmi, un crez, rugăciuni și, la un nivel superior, aritmetică și gramatică. A luptat în mod deosebit împotriva ignoranței clerului. Este interesant de observat că chiar și în acest moment se considera suficient să existe o anumită educație pentru a fi profesor; încă nu s-a vorbit de pregătire specială. Oricât de mare a fost puterea lui Carol cel Mare și oricât de energice ar fi fost încercările sale, dar ideea educației universale a rămas neîmplinită. Până atunci, istoria pregătise anumite condiții suficiente pentru realizarea ei, dar încă lipseau o serie de condiții pentru implementarea ei, așa cum vom vedea mai târziu.

În ceea ce privește școlile monahale care au continuat să existe, ideea călăuzitoare care le-a inspirat a fost scopul cultivării smereniei creștine. Corpul și educația fizică, desigur, nu erau doar în condei, ci, așa cum am observat în capitolul anterior, erau considerate ca o sursă de păcătoșenie, de captivitate a spiritului. Era „carne păcătoasă” care putea fi mortificată sau măcar înfrânată. Prin urmare, postul și rugăciunea au fost în centrul vieții mănăstirii și a școlilor sale. Nu era neobișnuit că călugării își trezeau animalele de companie noaptea pentru a lupta cu trupul cu rugăciuni și privegheri de noapte.

Flagelarea și pedeapsa corporală severă au intrat treptat în uz comun și au înlocuit în cele din urmă umanitatea despre care Quintilian și Părinții Bisericii au vorbit atât de călduros. În ceea ce privește conținutul educației, pe lângă tradiționalii „șapte păianjeni liberi” (1rIIvit = gramatică, retorică, dialectică și quadrivi um = aritmetică, geometrie, muzică, astronomie), care și-au pierdut din amploarea și prospețimea de odinioară, de când au fost a trecut prin scurte manuale, ca s-au studiat comegendia, teologia, cântatul bisericesc, latină, calculul sărbătorilor bisericești etc.

Școlile monahale au devenit în multe cazuri zone importante de reproducere pentru educația vremii,

întrucât aveau în mână biblioteci mari și colecții de manuscrise. Pentru cei care aspirau la educație sau doreau să fie cărturari, nu exista altă cale decât să apeleze la o mănăstire. Aceasta explică faptul că în Evul Mediu nu întâlnim aproape niciodată oameni de știință seculari proeminenți. Dar, pe de altă parte, unele ordine monahale au luat parte activ în viața mentală și, la fel ca dominicanii și franciscanii, au fost împărțite în școli filozofice, care erau puternic în dezacord între ele pe această bază. Cu cineva. mănăstirile au creat școli pentru copiii seculari care nu erau destinate vieții monahale. Monahismul a avut un efect benefic asupra populației prin faptul că a consacrat influența pedagogică a muncii ca remediu salvator de vicii și lene, a predat meșteșuguri și a dezvoltat o vastă caritate publică. Erau scriitori, oameni de știință, editori de carte, profesori etc. Dar detașarea de viață și de interesele pământești, care s-a păstrat cu strictețe în prima jumătate a Evului Mediu, cu un număr imens de călugări, a ajutat foarte mult la educarea psihozei religioase. care a fost cuprins în epoca ocaziilor crucii.doar adulți, io și mase de copii. Așa a fost influența educației ascetice religioase-spirituale unilaterale, iar dorința de mortificare a cărnii a legitimat și sfințit pedepsele cele mai crude și dezgustătoare, cărora li s-a dat o colorare religioasă în mănăstiri, dar care nu puteau decât să ducă la aspru și întărire. Învățătura de aici s-a transformat adesea într-un martiriu grav și într-un ascetism.

Clerul și monahismul au determinat și educația în cercurile seculare, deși în Evul Mediu s-a iscat de mai multe ori o luptă aprigă între autoritățile bisericești și laice. În masele de oameni, până la vârful nobilimii, educația a căzut într-un declin colosal; conducătorii analfabeti erau departe de a fi neobișnuiți. Influența familiei nu și-a putut dezvolta toată puterea, întrucât formele de viață ei, ca și latura economică, s-au schimbat puțin de la o generație la alta. În același timp, familia monogamă, slabă în Grecia, a găsit un sprijin puternic în rândul romanilor, dar nici în Evul Mediu nu a fost singura formă de coabitare a reprezentanților celor două sexe. Bigamia și concubinajul erau larg răspândite. Abia la sfârșitul Evului Mediu, în secolul al XIV-lea, au început să apară în mod repetat zair-

concubinajul și originea nelegitimă au început să fie privite ca ceva rușinos. Acest lucru poate servi ca un alt indiciu că familia și educația familiei nu au fost cel mai probabil forma de educație primară, ci o formă ulterioară de educație decât educația socială.

În orice caz, în fruntea educației la domiciliu s-a aflat dorința de a educa fii credincioși ai bisericii, pe care clerul i-a urmărit cu o strictețe neclintită până la cel mai mic detaliu, amenințând apostații cu pedepse grele. Posibilitatea unui impact puternic asupra reprezentanților bisericii era cu atât mai mult cu cât ei nu erau doar stăpâni ai situației și se bucurau în cea mai mare parte de un mare prestigiu în rândul tuturor feudalilor, dar individul în sine era puțin protejat. A găsit această protecție numai prin apartenența sa la un anume]D)uppa. la corporație, la atelier, dar asta l-a lipsit și de posibilitatea de a merge împotriva curentelor predominante, iar biserica putea reglementa, dacă ar fi considerat necesar, chiar și lucrurile mărunte ale vieții de familie, mai ales tot ce ține de rugăciuni, ritualuri . , frecventarea bisericii etc., si mai ales tot ceea ce privea cresterea copiilor; în rest, ea a susținut ferm ordinea patriarhală tradițională, viața, fidelitatea față de obiceiuri și obiceiurile stabilite. Morala a fost determinată și de această fidelitate cu o simplitate extremă, în timp ce nevoia de educație în rândul maselor nu a putut izbucni, deoarece economia naturală ducea viața unei persoane pe un canal limitat, iar factorii spirituali erau inactivi sub patronajul bisericii medievale, care considerată inutilă pregătirea excesivă pentru satisfacerea intereselor pământeşti. Aspirând la iluminare, a chemat la mănăstiri. Așadar, educația a mers pe calea tradițional-imitativă.

Creșterea țăranilor, masele forțate, care se aflau la un nivel foarte jos, au mers pe această cale în toată măsura, dar nobilii, care în cursul vieții lor s-au deosebit puțin de țăranii lor, erau pe aceeași cale la început. După cum știți, mulți poeți din secolul al XIII-lea. erau încă analfabeti. Numai odată cu înflorirea feudalismului și a cavalerismului înflorește o nouă formă de educație, deși în același mod imitativ, departe de interesele directe ale educației. Aceasta este o educație cavalerească medievală. Caracterul său a fost determinat de același factor pe care l-am subliniat în pedagogia Greciei antice. Peste o masă uriașă de oameni lipsiți de drepturi, cu tot

proprietatea și viața, care erau în puterea proprietarului, cavalerului, feudalului, signorului, reprezentau un grup dominant semnificativ mai mic, care își vedea sarcina în dominație, război și închinare. Mulțumiți de acestea din urmă, reprezentanții bisericii au mers alături. le-a patronat. Astfel, această minoritate a crescut într-un fel de moșie militară, capabilă să-și mențină autoritatea prin forță. Alături de un cavaler puternic înarmat, plebeul și-a pierdut orice sens pe cântarul vieții.

Toată educația din această moșie militară a căpătat, firește, un caracter militar specific, cavaleresc. II aici trebuie să remarcăm fenomenul pe care l-am observat în societatea militară a Greciei și a Romei: pregătirea cu interesele sale educaționale a fost complet retrogradată pe plan secund, iar educația cu un caracter corespunzător a ocupat o poziție dominantă. Poeții ne-au prezentat imaginea unui cavaler într-o formă extrem de idealizată: el își vede scopul vieții în apărarea celor slabi, în lupta pentru credință, în dezvoltarea forței, curaj, rezistență, fidelitate față de un dat. cuvânt, într-un tratament precaut și blând al doamnelor. Această latură a vieții cavalerului a fost subliniată de faptul că cavalerul și-a ales pentru sine doamna inimii, în numele căreia și-a săvârșit faptele. Odată cu dezvoltarea feudalismului, nobilimea a căpătat treptat obiceiul de a-și trimite fiii și fiicele pentru a fi crescute la curtea unor suverani mai nobili. La început, copiii au servit cavalerii, învățând vizual modul de viață cavaleresc; de la 7 la 14 ani, băiatul îndeplinea îndatoririle de paj în sensul propriu al cuvântului: slujea la masă, făcea tot felul de servicii minore cavalerilor și mai ales doamnelor acestora; trebuia să învețe să cânte, să citească poezii în care se cântau frumusețea feminină și faptele și virtuțile cavalerești; deja la această vârstă fragedă ar fi trebuit să înceapă să asimileze principiile „iubirii, războiului și religiei”. De la 14 ani până la 20-21 de ani, a slujit ca scutier, continuând pregătirea pe care o începuse: a învățat să mânuiască sabia, să lupte cu sulițele, să călărească pe cal, să fie un vânător curajos și priceput . În același timp, a trecut printr-o școală de relații cu doamnele, a învățat nu numai politețea, reținerea, ci și toate trucurile și manierele acceptate într-o societate cavalerească. Mai târziu, când cavalerii francezi au început să dea tonul, paginile și scutierii au învățat limba franceză, dar

de asemenea, mai ales pe cale orală. La 20 l. scutierul a fost numit cavaler într-o formă foarte solemnă. În general, alături de imaginea poetizată a unui cavaler, în realitate, stătea o persoană incultă, chiar nepoliticos, care dobândise doar o anumită strălucire exterioară. Cultul forței și exercițiile militare și isprăvile exagerate au condus adesea în realitate la violență, cruzime, lăudăroși etc. Semnificația istorică a ideii de educație cavalerească s-a reflectat doar în faptul că, după licențialitatea romană, educația cavalerească părea să fie un anumit pas înainte în raport cu educarea unei oarecare reținere și apoi a fost totuși o creștere laică; elementul estetic (poezie, cânt, muzică, dans) avea și el o oarecare valoare atenuantă, căruia i s-a acordat un loc foarte onorabil în creșterea și viața cavalerilor.

Creșterea fetelor a fost realizată în spiritul corespunzător. II aici educaţia a urmat acelaşi drum vizual-imitativ. Au studiat menaj, munca manuală a doamnelor; au căutat să cultive evlavia, harul, atractivitatea, moliciunea, tandrețea, castitatea. În creșterea fetelor, învățarea să citească și să scrie ocupă o poziție mai onorabilă, iar doamnele alfabetizate erau mai obișnuite decât cavalerii alfabetizați, care considerau scrisul și cărțile ca o chestiune non-masculină, necavalerească. Profesorul era atunci duhovnic. De asemenea, fetele au fost învățate să citească, să cânte, să danseze, să cânte la

vioară și la harpă și să vorbească franceza. Uneori se studia și latina. Așa a fost creșterea fetelor în a doua jumătate a Evului Mediu, creștere care a înlocuit creșterea monahală, la care se recurgea de obicei în prima jumătate a Evului Mediu.

În ceea ce privește orășenii și educația laică, acesta poate fi considerat aproape complet absent. Abia în secolul ХПI. familiile mai bogate din orașele mari manifestă dorința de a-și crea propria școală, alături de cele bisericești, în care copiii lor să poată studia, pregătindu-se pentru viața laică. Așa au apărut în multe orașe germane scbnlae senatorie sau școli urbane de latină. Și aici limba latină a ocupat o poziție centrală incontestabilă, adică a devenit limba școlii, pentru că până și puținele acorduri comerciale de care era nevoie în acest moment erau scrise în latină. În această limbă, chiar și în secolele XIV și XV. mai erau

cărți de comerț. Toate acestea au fost posibile deoarece Europa de atunci trăia încă în condiții economice simple. După cum subliniază istoricii, chiar și într-un centru atât de mare precum Frankfurt pe Main, în 1440 existau aproximativ 15 comercianți mari, chiar și aceștia făcând parte din proprietarii de pământ. Într-o masă mare de locuitori, se putea mulțumi complet cu mesajele orale, iar în caz de nevoie, clerul și scribul pieței veneau în ajutor, îndeplinind ordinele clienților lor de pe piață . Nevoia unei noi școli a început să reziste cu putere acolo unde s-a deschis producția și comerțul mai vioi. Astfel, se pare că predarea citirii, scrisului și aritmeticii a crescut mai mult în Florența în secolul al XIV-lea. Dezvoltarea extensivă a industriei în Flandra și Brabant etc., a condus în aceeași direcție. au apărut „școlile de grefier”. Odată cu creșterea bogăției, influenței și forței orașelor, au reușit să depășească opoziția reprezentanților bisericii și să-și creeze propria școală laică. Biserica a căutat întotdeauna să limiteze numărul lor, dându-și consimțământul numai pentru. un anumit număr dintre acestea și și-au păstrat dreptul de supraveghere. Au predat să citească, să scrie, să conducă corespondența de afaceri și să întocmească documente. Profesorii erau elevi needucați sau studenți ai școlilor catedrale și monahale care și-au întrerupt studiile din amară nevoie. Tratându-se cu copiii, aceștia se ocupau adesea de mici afaceri comerciale pe parcurs, până la vânzarea gunoiului vechi, pe care își obligau animalele de companie să le adune. Cerșetoria profesorilor și studenților era o întâmplare comună. Dezvoltarea școlilor a fost întârziată doar de lipsa de profesori, de cărți, de manuale, dar și de faptul că, în ciuda noilor cerințe (ale vieții), principiul „mai bine o latină proastă decât una bună” a continuat să domine peste tot. .

În timp ce, așadar, învățământul inferior și secundar era, în general, într-o stare mizerabilă, învățământul superior, creșterea universităților, s-a dezvoltat relativ larg. Și aici găsim confirmarea. că creșterea educației ne arată calea de la școala superioară spre interior la cea inferioară, și nu invers, așa cum poate părea probabil la prima vedere. O serie de instituții de învățământ superior au

câștigat o mare faimă deja în adâncul Evului Mediu. Universitățile au primit o serie de privilegii. Îmbogățit cu astfel de privilegii,

de exemplu, universitatea din Bologna în secolul al XII-lea, iar în a doua jumătate a acestui secol, universitatea din Paris. Ceva mai târziu, privilegiile au fost extinse la școlile superioare din Oxford și Cambridge. Universitățile au fost scutite în anumite cazuri chiar de serviciul militar, de taxe. Li s-a acordat autoguvernare internă, o instanță de schimb. Încetul cu încetul, dreptul de a acorda diplome academice, care anterior aparțineau nedivizat bisericii, le trece. Universitatea cu profesori și studenți a format, în general, o corporație ciudată oarecum închisă, departe de a trăi mereu în pace cu societatea civilă și, la rândul ei, împărțită în compatrioți sau „națiuni”, din moment ce oameni de peste tot, din diferite țări. Diversitatea profesorilor și studenților nu a interferat cu cursul general al orelor, deoarece toată lumea cunoștea singura limbă a științei din acea vreme, latina. Compoziția profesorului a fost completată cu cler, la fel cum întreaga școală era sub supravegherea strictă a șcherkvi. Întrucât unele ordine monahale numeroase, precum dominicanii și franciscanii, s-au alăturat unor doctrine filozofice și au manifestat cel mai viu interes pentru știința vremii, în universități se desfășura o viață plină de viață, care au devenit centrele luptei dintre diverse curente, stârnind mare interes pentru disputele care au avut loc acolo. Dar toate acestea erau supuse unor limite stricte a ceea ce era permis, determinate de consimțământul și aprobarea învățăturii bisericești. Iar în universități, tot ce s-a abătut în vreun fel de la rutina stabilită de biserică a fost supus unei persecuții fără milă. Libertatea gândirii științifice în astfel de condiții era exclusă, iar filosofia și tovarășii ei, științele, în măsura în care se poate vorbi despre ele la acea vreme, au arătat o sărăcie uimitoare, sterilitate și bogăție în mici dispute terminologice. Mai puțin de toate, în astfel de condiții ar putea înflori științele naturii, deoarece o priveau ca pe un rău, o închisoare a spiritului etc. Pe de altă parte, superstițiile și prejudecățile au înflorit pe scară largă. Aceeași concepție superstițioasă a fost exprimată și în raport cu studiul naturii, așa cum s-a întâlnit în alchimie sau horoscopie etc., deși la universități s-au studiat nu numai filosofia, teologia și alte „științe libere”, ci și jurisprudența și medicina; Mai mult, la început, fiecare universitate preda orice știință: la Paris

au studiat teologia, la Bologna, dreptul, la Salerno, medicina, dar curând s-au angajat pe calea expansiunii naturale, introducând alte științe.

Așa a crescut puțin câte puțin școala laică în a doua jumătate a Evului Mediu. Această părtinire față de o școală seculară poate fi înțeleasă comparând doi teoreticieni ai Evului Mediu timpuriu și târziu, Hraban

Maurus și Vincent Bove. Hraban Moor pretutindeni ia interesele, biserica și educația unui duhovnic ca criteriu pentru utilitatea științelor și corectitudinea drumului pedagogic. El favorizează studiul gramaticii, aşteptându-se ca acesta să crească înţelegerea Scripturii. Retorica ar trebui să ajute la proclamarea scurtă și clară a Cuvântului lui Dumnezeu etc. Deși, în acest fel, el ajunge să justifice educația retorică tradițională, totuși, scopul și criteriile ei rămân pur eclesiastice. Tendințe oarecum diferite se resimt la teoreticianul pedagogiei din Evul Mediu târziu, Vincent Bove (secolul al XIII-lea), deși el rămâne peste tot în domeniul raționamentului pur general. Și el, desigur, se ridică împotriva mândriei și pentru idealul creştin al umilinței, dar motivația lui este oarecum diferită, deoarece se referă la interesele vieții, ale societății și ale individului însuși. Spre deosebire de realitatea școlară dură, care legitima moralele crude la școală, el vorbește în „Consolarea sufletului” și „Despre educația tinerilor” despre pedepse doar ca ultimă soluție. El spune că adevărata înțelepciune trebuie să combine cunoașterea și virtutea împreună. Cele mai bune mijloace de cultivare a virtuții sunt obiceiul și persuasiunea. Lăudând efortul pentru cunoaștere, el cere o legătură între știință și viață, dar toate acestea, desigur, au rămas la acea vreme doar o urare bună și au fost interesante doar ca un simptom al noilor tendințe emergente.

IX.

Individualismul pedagogic al Renașterii și ideea de natură.

Deja în fenomenul școlilor urbane, școlilor de scribi s-a resimțit nașterea unor noi condiții și noi tendințe. Economia de subzistență începe să se transforme treptat, există un comerț și o industrie mai larg, firește că cererea de alfabetizare și scris ar fi trebuit să crească. Trecerea spre apariția învățării laice și democratizarea școlii a început în adâncul Evului Mediu, mai ales după cruciade. Pe lângă încercările individuale de a înființa școli, despre care am vorbit în capitolul anterior, putem remarca în secolul XIV. activitățile adepților misticismului lui Meister Eckhardt, care au trecut pe pământul misticismului practic și au dezvoltat o amplă activitate pedagogică. Astfel, Gerhard Groote (1340-1384) a fondat la Deventer „frăția vieții comune” , care la rândul său a creat o serie de ramuri sub diverse denumiri și a acordat multă atenție educației, înființând școli pentru săraci, străduindu-se astfel să planteze. misticism.

Încercările de a se elibera de puterea opresivă a Bisericii Catolice medievale au fost reflectate și în celebra doctrină a adevărului dublu, care afirma că adevărul revelației nu exclude un adevăr special cunoscut de minte; în felul acesta, gândirea medievală a încercat, fără a-și arunca haina monahală, să rupă o breșă din zidul care o înconjura și să o mențină ferm în puterea de supunere față de autoritatea bisericească. Aceste încercări sub diferite forme nu numai că nu s-au oprit, ci au devenit mai dese și mai energice, mai ales de la puterea papală în secolele XIV și XV. a căzut într-un declin din ce în ce mai mare.

Idealul ascetic al Evului Mediu a intrat în conflict din ce în ce mai mare cu viața, ceea ce a conturat o creștere semnificativă a conștiinței de sine a individului și a cerințelor sale personale pentru viață. Creșterea puternică a conștiinței individuale a fost exprimată nu numai într-o atitudine critică față de fundamentele teoretice ale Evului Mediu, ci și în încercările de a pune în locul acesteia o nouă viziune independentă asupra lumii. Astfel a crescut starea de spirit a Renașterii, caracterizată de individualismul umanist.

Noua atitudine față de natură a făcut o breșă definitivă și spațiu pentru o nouă știință, pentru libertatea de gândire, pentru cunoașterea reală. Înainte de a-l examina, a fost necesar să se îndepărteze din el blestemul care a cântărit asupra ei în Evul Mediu. Și Renașterea a îndeplinit această sarcină cu tot entuziasmul extrem de care era capabilă. În special, în acest fel s-a deschis posibilitatea de a crea și introduce elemente de cunoaștere reală în școală, iar ideea care urma să joace un rol neobișnuit de mare în noua pedagogie a crescut și a avansat: aceasta este ideea de natură. și conformitatea cu natura.

Italia a fost leagănul noilor tendințe. Începând cu secolul al XII-lea, încetul cu încetul, din „mormintele” monahale au început să iasă monumente ale literaturii și gândirii antice. Deja în secolul al XIV-lea, de pe vremea poetului italian Petrarh, a început o fascinație entuziastă pentru autorii antici. A început un studiu sârguincios și amplu al latinei și greacii. Cultul autorilor antici și-a asumat inevitabil, la început, caracterul de închinare oarbă și de adopție. Pentru entuziasmul acestei epoci și îndumnezeirea a tot (antichitatea), este caracteristic că atunci când a fost descoperit cadavrul unui roman în secolul al XV-lea, în Italia a început un adevărat pelerinaj la el, iar papa a fost nevoit să ordone să trădeze. cadavrul pe ascuns noaptea la pământ.

Revoluția în viziunea asupra lumii s-a reflectat în faptul că lumea și natura pământească, pe care stătea grea pecete medievală a păcătoșiei și respingerii, s-au transformat în înțelegerea Renașterii într-un fenomen direct opus. Lumea pământească nu mai este o „vale a durerii și a lacrimilor”, iar un om al Renașterii aprinde o sete de nestins de a se contopi cu această lume, de a se simți în sânul natal. Cu cât era mai întunecată ideea Evului Mediu despre lume, natură și carnea păcătoasă, cu atât epoca le compune mai multe laude.

Renaştere. Lumea a început să fie desenată de el ca un adevărat cosmos, așa cum și-au imaginat-o anticii. pace, întregime, armonie. Această rută a atins apogeul cu filozoful Renașterii italiene, cu Giordano Bruno, care și-a încheiat viața în 1600 pe rugul de la Roma. Învățătura lui filozofică este în multe privințe un imn inspirat și de foc către lume, un imn care se termină cu ideea unității complete a lumii și a lui Dumnezeu. Noua doctrină a mișcării și corelării corpurilor cerești,

teoria copernicană, care a extins lumea la infinit și a deschis posibilitatea determinării legilor mișcării lor în formule matematice, a fost percepută ca o dovadă elocventă a divinității și armoniei lume. Chiar și din exterior, această eră” a arătat o imagine de mare entuziasm și extaz. Omul din acest timp s-a desprins de robia lui locală și a căutat să îmbrățișeze fizic această lume îndumnezeită de el. În Renaștere, chiar și printre cei mai importanți gânditori, au întâlnit foarte des persoane care au depășit cu mult portul monahal, au fugit de la mănăstiri și au rătăcit în jurul lumii cu toiagul în mână, fără a găsi liniște nicăieri. Ar fi o mare greșeală să credem că au fost mânați doar de ororile Inchiziției, care a marcat agonia Evului Mediu; nu, erau mânați, în plus, de emoția interioară, un fel de extaz. În toate părțile Europei de Vest se puteau vedea grupuri întregi de astfel de rătăcitori, savanți și profesori itineranți. Iar populația, la început ostilă lor, mai târziu începe adesea să le ofere adăpost și patronaj.

Această intoxicare cu lumea în multe privințe a căpătat un caracter clar antic-păgân. În discursurile și scrierile din acest timp, figurile zeilor antici înviați au început să apară din ce în ce mai des. Printre cele mai solemne festivități erau procesiuni în costume antice. În căldura pasiunii, papii au găsit mult mai multă ostilitate față de dușmanii umaniștilor decât față de ei înșiși. Astfel, denunțătorul fanatic al libertății umaniste care a însoțit creșterea individualismului lor, Savonarolla, a pierit, iar Lavrentius Valla, care s-a opus aspru unui număr de fundații ale Bisericii Catolice, a găsit protecția papei și a trăit în liniște la curtea sa. Statuile recent descoperite ale zeilor antici și operele de artă antică au populat fortăreața catolicismului, Vaticanul. Intoxicarea cu antichitatea a ajuns în punctul în care poetul Fp-

Lelfo l-a numit pe Papa Nicolae al V-lea „gardian al tronului lui Jupiter”, și a fost doar măgulit de acest lucru. Curând, desigur, a fost dezvăluit un antagonism ascuțit între catolicism și umanism, dar ideile de umanism reușiseră deja să crească în viață pe scară largă. El a adus cu el ideea de individualitate, interesul omului pentru sine ca persoană, conștiința valorii naturii umane; a adus reabilitarea lumii naturii și a prezentat ideile naturii, conformității cu natura și libertății, care sunt extrem de importante pentru pedagogie; toate acestea s-au desfăşurat pe baza unui interes profund şi arzător pentru antichitatea antică. Desigur, Renașterea, care și-a întors din nou fața la viață, ar fi trebuit să simtă π și să manifeste un interes sporit pentru problemele de nutriție și antrenament de luptă. Alături de Aris s-a aflat o varietate de heme sgal il.u.-ton, o serie întreagă de alte școli filosofice care au atras mulți adepți, dar pedagogic au avut o influență decisivă asupra umaniștilor Plutarh și Quintilian, reprezentanți ai pedagogiei elenistico-romane. . În 1415-16, lucrarea pedagogică a lui Quintilian „Despre educația unui orator” (Deinstitutlone with rato rie) a fost descoperită și a stârnit mare entuziasm și entuziasm. Umaniștii, care au simțit puternic frumusețea limbajului și a gândurilor scriitorilor antici, au fost un teren bine pregătit din punct de vedere psihologic pentru perceperea idealului

oratorului care a inspirat cultura elenistică; iar Quintilian era pentru ei un fel de revelaţie pedagogică. Curând, Plutarh a devenit celebru și cu lucrarea „Despre educația copiilor” atribuită lui. Odată cu descoperirea lui Quintilian, idealul oratorului era pe buzele tuturor. Momentele majore din viața acestui timp și diverse sărbători au fost adesea însoțite de discursuri oratorice ale unor vorbitori invitați sau angajați. Așa că timpul antic a aruncat o punte către noul timp în fața Renașterii.

Interesul intens pentru problemele pedagogice care au însoțit Renașterea literaturii și artei antice a adus la viață o serie de scriitori pedagogici, precum. Vergerio, Vegio și alții. Prejudecățile umaniștilor față de activitatea pedagogică era cu atât mai de înțeles cu cât pe această cale au primit o oportunitate largă de a-și promova ideile și interesele, iar toți cei care căutau educație s-au îndreptat cel mai probabil către ei, apreciind în ei inovatori și experți în literatura antică. Așa se explică faptul că încă de la începutul mișcării umaniste au început să apară numeroase tratate pedagogice.

Toate sunt unite de spiritul comun al Renașterii și de sursa comună a inspirației lor pedagogice, astfel încât părerile lor nu oferă o varietate bogată de idei și sunt separate între ele prin diferențe relativ nesemnificative. Ne vom concentra aici pe doi reprezentanți pedagogici remarcabili ai Renașterii italiene, care au dezvăluit cel mai viu ideile și tendințele de bază ale epocii lor; au fost Leonardo Bruni, unul dintre cei mai educați oameni dintre umaniști, care a oferit o teorie pedagogică coerentă și Vittorino da Felter, care a tradus și a reînviat în mod viu ideile pedagogice ale Renașterii în practica sa pedagogică.

Leonardo Bruish (Aretlnus 1369-1444) a scris un tratat Despre educația tinerilor (De instutione adolesce ntiumad ubertinum Corrariensem). În ea, el subliniază, pe urmele modelului său clasic, importanța vitală primordială a educației încă din copilărie. Educația pentru el nu este doar un aspect important în viața familiei, ci și o sarcină majoră a statului. Acest accent pe ideea unei influențe pedagogice conștiente asupra copiilor din timpuri timpurii a fost de mare importanță în acea epocă, deoarece începutul educației nu a fost (reglementat. Spre deosebire de Evul Mediu, Broopi a fost inspirat de idealul antic de educare a unei personalități armonioase depline, dezvoltarea armonioasă a sufletului și a trupului.Renașterea, astfel, a restabilit din nou drepturile trupului și educația fizică, încălcate cu cruzime în școlile monahale medievale.Spre deosebire de Evul Mediu, pentru care individul existența a avut un caracter păcătos temporar, vesela Renaștere a apreciat-o foarte mult și s-a străduit cu toată puterea să dezvăluie laturile unice ale fiecărei personalități, parcă ar căuta cât mai multe oportunități sau puncte de contact cu lumea zeificată de el . Bruni însuși, desigur, nu a mers mai departe decât observațiile mărunte ale lui și ale altora; psihologia și metodele științifice se mișcau încă într-o astfel de rută încât nu puteau fertiliza gândirea pedagogică la scară largă;

- De -

pskra mocnește și în teorie Leonardo Bruni. Ea a condus <τσ în mod constant și mai departe, la renașterea ideii de a învăța prin abilitate. Amintindu-ne viu de gândurile recent decedat de psiholog și pedagogie francez A. Binet, Bruni reflectă asupra semnificației diverșilor indivizi și ajunge la concluzia că nu este nevoie să-i forțezi pe toți pe aceeași cale de învățare; trebuie să ținem cont de dotările individuale: există oameni cărora memoria și inteligența le deschid o mare amploare în domeniul teoriei (tipul literar al lui Binet), dar există indivizi cu o memorie slabă, dar cu o mare ascuțime în viața practică (tipul practic al lui Binet).); unor astfel de persoane li se poate oferi doar un minim de cunoștințe și lăsate să-și caute domeniul de activitate în practica de zi cu zi, unde să-și poată ocupa locul cuvenit. Faptul că Bruni face ca educația și formarea să depindă direct de disponibilitatea unei amintiri bune va deveni destul de de înțeles dacă ne amintim că a trăit și a scris într-o perioadă în care nu exista o carte tipărită în sensul nostru, când fiecare exemplar era un manuscris. un lucru foarte valoros și puțin accesibil. Prin urmare, la fel ca toți predecesorii săi, Bruni prețuiește foarte mult memoria și repetă recomandarea lui Plutarh și Quintilian de a memora cu sârguință maximele înțelepte și de a exercita cu atenție memoria. După cum se știe, această moștenire, o apreciere exagerată a memoriei, acest factor important în viața noastră spirituală, trăiește ferm și încă trăiește printre secțiuni mari ale profesorilor noștri, în ciuda condițiilor semnificativ schimbate.

Teoria pedagogică a lui Bruni respiră cu o nouă tendință, când recomandă cultivarea virtuții castității nu din motive medievale de curățare a sufletului de gândurile păcătoase, ci își motivează cererea cu interesele sănătății și prosperității spirituale și fizice. Ostil ascezei medievale, spiritul ideilor pedagogice ale lui Bruni era și mai pronunțat în atitudinea sa față de pedeapsă. El nu a găsit posibil să le respingă cu totul, dar ele provoacă o obiecție arzătoare de principiu din partea lui și recomandă ca acestea să fie reduse la minimum posibil; el, ca și alți reprezentanți ai Renașterii, repetă zicala lui Quintilian, care vine de la Platon și Aristotel, că numai sclavii pot fi crescuți prin mijloace de sclavie. Aceasta a fost o cerere care a contrazis în mod fundamental starea de spirit dominantă în

- sau -

Dagogia Evului Mediu, și cu atât mai mult, care a rezonat în sufletul majorității umaniștilor. Bruni deja la cumpăna Evului Mediu și a timpurilor moderne predica că frica este un mijloc prost de educație. El pledează pentru o educație religioasă, dar protestează energic împotriva educației religiozității „bătrânei” și a superstițiilor sumbre asociate cu aceasta. Calea spre îmbunătățirea morală în ochii lui este combinată fără nicio contradicție <·. educație și dezvoltare mentală sănătoasă, dacă doar profesorul nu uită că el trebuie să fie un model direct sănătos și valoros. În acest raționament, găsim astfel

renașterea a două idei pedagogice extrem de importante: una este problema relației dintre dezvoltarea mentală și cea morală, rezolvată cu succes cu veselie tinerească, care este un punct dureros al timpului nostru, așa cum arată adepții lui. Rousseau și Tolstoi, iar cealaltă este ideea valorilor căii imitative în educație și rolul profesorului în acest sens, care ne cufundă și acum în abisul a tot felul de neînțelegeri. Toate acestea ne arată cât de larg a pus Renașterea întrebări pedagogice. Multe alte tratate pedagogice au urmat aceeași cale. Adevărat, acestea au fost doar dorințe teoretice, dar au fost semnificative, ca etape pe calea înțelegerii noilor cerințe ale vieții și noilor idei pedagogice, pregătind astfel posibilitatea implementării lor.

Dar Renașterea a produs fenomene semnificative nu numai în domeniul creșterii teoriilor și tratatelor pedagogice; Ea a arătat deja la începutul secolului al XV-lea. un exemplu practic strălucit de profesor-practicant talentat inspirat și a arătat în figura vie a unui profesor-făcător ce poate oferi pedagogia animată de idei umane. Vorbim despre Vittorino Rambaldoni da Felgre (1378-1446). După ce i-am examinat opera pedagogică, vom găsi o completare ideologică naturală, plină de viață și bogată la opiniile lui Leonardo Bruni și vom face cunoștință cu activitățile celui mai bun reprezentant al profesorilor Renașterii, și poate nu numai cu aceasta.

Vittorino este de mare interes ca persoană. Făcând cunoștință cu viața și activitățile sale, înțelegem că orașul în care s-au desfășurat activitățile sale avea toate motivele să facă ceea ce a făcut el: să bată o medalie.

în cinstea lui cu inscripţia „pater omnis humanitatis” (părintele întregii omeniri). Vittorino, cu personalitatea și activitatea sa, parcă, a pus în practică acel ideal de profesor care poate servi drept model moral elevilor săi, despre care Leonardo Bruni a scris în tratatul său. Provenit dintr-o familie săracă, el a luptat spre educație prin eforturi grele și greutăți. Astfel, știm că a fost nevoit, pe când se afla la Universitatea din Padova, să acționeze o vreme ca lacheu pentru unul dintre profesori, un cunoscut matematician al vremii, pentru a-și folosi îndrumările în studiul matematicii. în schimbul serviciilor sale. Vittorino a primit în acest fel o educație largă și bună și a continuat neobosit să lucreze asupra sa, încercând să elimine defectele majore ale caracterului său. Puterea voinței sale este spusă elocvent prin faptul că, cu o statură mică și un corp fragil, a reușit să dezvolte în sine o mare rezistență fizică și rezistență; a reușit să înfrâneze complet în sine o senzualitate puternic vorbitoare și un temperament mare. Străin de multe extreme umaniste, admirator înfocat al ideilor noi sănătoase și atent la cele vechi utile, Vittorino, cu marea sa bunăvoință personală, puritatea exemplară și încrederea în oameni, rezultată dintr-o înaltă apreciere a naturii umane, și-a câștigat curând un mare poziție de autoritate ca profesor. Toate aceste calități ale sale, precum și rara lui dezinteres, s-au evidențiat deosebit de puternic pe fondul libertății umaniste, lăcomiei, tot felul de excese etc. Vittorino a exclus toate

aceste aspecte, inspirat de venerarea trupului, de faptul că că, apreciind dezvoltarea fizică, a subordonat-o spiritului de dominație, dând marjă de manifestare nevoilor trupești doar până în punctul în care acestea nu încalcă interesele spiritului. Toată viața a dus o luptă viguroasă împotriva egoismului și individualismului extrem al umaniștilor, păstrând în același timp cu sfințenie miezul sănătos al umanismului și arzând de un viu interes pentru limba și literatura greacă și latină.

În 1425, Vittorino, care a dus la o existență materială în general dificilă, a primit o invitație de la margravul de Mantua, Gonzaga, să se angajeze la creșterea copiilor săi în condiții excelente. Vittorino, în ciuda necesității, a acceptat această propunere doar cu condiția ca să primească libertate și independență deplină în acțiunile sale.

actiuni. Gloria lui Vittorino l-a determinat pe Gonzaga să accepte această condiție. Așa a fost creată școala clasică Vittorino. Această școală a fost numită Casa Veselă, iar acest nume exprima deja o idee complet nouă, care a inspirat pedagogia lui Vittorino. Pe fundalul întunecat al școlilor din acea vreme, învăluite în asprime, izolare de viață și măsuri crude de influență asupra elevilor, ideea unei „acasă veselă” - o școală, a fost într-adevăr implementată de Vittorino. era o rază de lumină arzătoare. De aici începe marea pistă, mergând spre modernitate și lăsându-ne în viitorul îndepărtat, ca sarcină încă neîmplinită a pedagogiei, aceasta este ideea de a-i face pe copii bucuroși pe drumul lor către cunoaștere și creștere, să lumineze școala cu bucurie și lumina soarelui, în care copiii, ca și toți tinerii și tinerii simt o astfel de nevoie organică.

În activitățile lui Vittorino, a apărut o altă idee nu mai puțin importantă pentru contemporanii săi și mai ales pentru toate timpurile ulterioare, care rămâne o sarcină în timpul nostru. Aceasta este ideea unei școli în natură. Spiritul general de venerare a naturii și a lumii a condus la faptul că Renașterea, care încă nu și-a dat seama în mod clar de conceptul de natură în pedagogie, a aspirat totuși cu ardoare în practică la sânul ei. Astfel, Vittorino a combinat fericit ideea unei „căminuri vesele” - o școală cu prima sa condiție necesară: un palat de țară a fost repartizat școlii de pe lac, printre câmpuri și păduri cu un parc și alei umbrite. . Astfel, animalele de companie ale lui Vittorino s-au trezit departe de zgomotul, praful și corupția orașului și, firește, s-au trezit în condiții neobișnuit de sănătoase. De atunci, așa cum vom vedea mai târziu, această idee nu a încetat și nu a încetat să atragă atenția profesorilor, provocând încercări separate, până acum împrăștiate, la o școală în natură.

După ce a intrat în conducerea școlii și mulțumit de locația acesteia. Vittorino a găsit în chiar incinta nu numai lumina și spațiul care l-au încântat, ci și bogate picturi murale, auriturі, mobilier luxos, un parfumat și numeros slujitori care i-au servit pe fiii lui Gonzaga și pe semenii lor crescuți cu ei, copiii lui. aristocrația locală. Apreciind simplitatea și igiena și conștient în mod clar de importanța

unui mediu adecvat. Vittorino a lansat o campanie decisivă și victorioasă împotriva luxului. apreciind

frumusețe, a reușit să evite extremele; a alungat fără milă mobilier de lux, aur și aurire, masă și vase nemoderate, un personal excesiv de servitori etc. Creând condiții exterioare favorabile pentru educație, Vittorino doar a gândit consecvent consecințele care au urmat din ideea anterioară, ideea unei scoala in conditii naturale. Problema unui mediu școlar convenabil a găsit aici prima soluție conștientă și foarte reușită în eliminarea cu pricepere a extremelor condițiilor de cazarmă și a luxului excesiv. Sub această formă, după cum se știe, această problemă a supraviețuit până în vremea noastră.

Acestea au fost primele etape exterioare pregătitoare pentru stabilirea condițiilor normale ale vieții școlare. Apoi Vittorino a trecut cu îndrăzneală la structura internă. Convins de vechii săi profesori și de bogata experiență de viață a valorii educaționale primordiale a mediului, el a început să o creeze în școala sa: însoțitorii răsfățați și nepotriviți ai elevilor săi au fost îndepărtați curând din școala sa, în ciuda opoziției acerbe a înalților lor. clasarea părinţilor. În loc de aristocrați inapți pensionați, Vittorino a început să accepte copiii cu o mare discriminare, dar nesocotind complet statutul social al părinților lor. Faima binemeritată a lui Vittorino a dus în curând la faptul că au început să se străduiască să-și trimită copiii la școala lui din diferite părți ale Europei culturale din acea vreme. În deplină solidaritate cu Vrunya și cu alți profesori ai Renașterii, el a alungat orice răsfăț, urmărind cu atenție costumul, manierele, dexteritatea fizică și puritatea spirituală și morală a elevilor săi. Într-un efort de a le oferi o educație umanistă largă și jocuri de conducere pe scară largă, scrimă. exerciții militare exemplare, călărie, a căutat astfel să dea o sinteză a idealului pedagogic al elenismului și cavalerismului în elementele lor cele mai valoroase. Păzind cu sfințenie ideea unui profesor model, el nu numai că a trăit cu elevii săi și în fața lor, ci și a luat parte direct la jocurile lor. Îndoiala modernă că participarea profesorului la jocurile copiilor este dăunătoare autorității sale, a respins-o cu hotărâre prin mulți ani de practică. S-a ferit de petrecerea timpului liber atât pentru el, cât și pentru studenții săi.

și a căutat odihnă în schimbarea muncii fizice și psihice sau în jocuri.

Cât de profund a înțeles nevoile copiilor este evident din faptul că deja atunci, în secolul al XV-lea, el, luând germenul acestei idei de la Quintilian, a pornit definitiv pe calea învățării vizuale: în locul literelor de fildeș pe care Quintilian oferit, Vittorino a scris scrisori separate pe carton multicolor și, astfel, i-a învățat jucăuș pe copii elementele lecturii, facilitându-le în orice mod posibil

primii, cei mai dificili pași. După cum vom vedea mai târziu, ideea vizualizării, începând cu acești primi pași naivi, continuă să crească, extinzându-se și aprofundându-se, deoarece apropierea de conceptul de natură și natură nu a putut decât să ofere un sprijin firesc în această direcție. La fel ca majoritatea umaniștilor, el a considerat alfabetizarea ca fiind obligatorie pentru toți și a făcut ca educația ulterioară să depindă de abilități. Aceasta este o idee deja familiară nouă din învățăturile lui Leonardo Bruni. Vittorino a comparat inteligent abilitățile cu câmpul, exercițiul cu cultivarea câmpurilor, cunoștințele cu recolta: diferite câmpuri sunt potrivite pentru diferite cereale și niciun proprietar rezonabil nu va neglija diferența de sol etc. Deja aici ideea de natura ca model apare clar, deși doar Jan Amos Comenius a dezvăluit-o ca un principiu clar.

Conținutul educației era, desigur, de natură clar umanistă. În lipsa unei științe naturale pozitive, mature, o altă cale a fost și este imposibilă. Și acum studiul clasicilor devine în centrul lucrării „caminului vesel”, și, de asemenea, deja sufla o briză proaspătă a unei noi atitudini. Aprecierea memoriei și memorării. Bruni și Vittorino încă se tem să nu fie suprasolicitați. Vittorino caută sens și asimilare critică, punându-le în locul jurământului în verba magistri (cuvintele profesorului). El a încurajat propria creativitate și analiza critică a elevilor săi în toate modurile posibile, în multe feluri înaintea direcției viitoare a școlii până în timpul nostru. Independența mintală a elevilor din „căminul vesel” a fost, de asemenea, susținută armonios de măsuri umane de influență: măsurile punitive erau în general considerate ca fiind rele și erau considerate acceptabile numai în cazuri de extremă necesitate: locul lor era luat de interes, afecțiune și convingere. Vittorino însuși a arătat un exemplu strălucit în acest sens, folosind o iubire extraordinară

elevii săi și toți cei din jur, apărând cu îndrăzneală și dezinteres adevărul chiar și împotriva puternicului său patron. Se spune că atunci când animalul de companie al lui Vittorino, Lodovico, i-a succedat tatălui său, acesta se trezea mereu când îi apărea iubitul profesor.

Bineînțeles că „casa veselă” trăia din talentele pedagogice ale lui Vittorino; ideile sale umane și formularea strălucită a muncii pedagogice ar trebui privite mai degrabă ca sarcinile viitorului îmbrăcate într-un singur fenomen în carne și oase. Pentru ei nu exista încă un subsol juridic și socio-economic suficient de pregătit. Dar influența activităților lui Vittorino a fost foarte mare. A adus în discuție o serie de figuri remarcabile și, cel mai important, în zorii timpurilor moderne, a arătat în practică posibilitatea unei școli noi, vesele, și prin aceasta a câștigat un loc incontestabil în istoria ideilor pedagogice. Vittorino nu a fost un scriitor: un număr modest de poezii și scrisori a rămas de la el, dar o imensă învățătură vie despre faptă și sine a rămas de la el. Așa a învățat Socrate, așa a învățat Pestalozzi, cu care ne vom familiariza mai departe.

Umanismul german a stat pe același teren în general. Oricât de mult au subliniat umaniștii importanța educației publice, individualismul lor

extrem și fascinația entuziastă pentru limbile și literatura antică, ca singurele modalități de educație adevărată, au făcut aspirațiile lor pedagogice prea aristocratice, astfel încât educația publică în sensul propriu. a cuvântului le-a rămas deoparte. Umaniștii capătă o mare importanță în pedagogie pentru că nu numai că au reînviat spiritul gândirii științifice independente, creativității și criticii, ci au mers mână în mână cu reforma în lupta împotriva puterii seculare a bisericii și a pretențiilor sale pedagogice absolute. În general, în timp ce Renașterea italiană a fost în multe privințe pur și simplu păgână, umaniștii germani au manifestat un interes puternic pentru problemele religiei creștine și au aspirat doar aici, de asemenea, la o anumită independență spirituală și imediate. Dintre cele mai notabile idei ale umaniștilor germani, remarcăm și interesul lor accentuat față de poporul lor, care poate fi văzut și ca un pas înainte pe calea introducerii și legitimării limbii materne în școală. Acest interes a început să se facă simțit printre reprezentanții ptal-

Renașterea Yang; a fost, în esență, o consecință naturală directă a individualismului, care trebuia să conducă la o creștere a valorii nu numai a individualității personale, ci și a oamenilor. În general, umaniștii germani s-au închinat în pedagogie în fața lui Plutarh și Quintilian; Acest lucru este demonstrat în special de ideea lui Erasmus din Rotterdam de a-i învăța pe copii alfabetul cu litere gustoase comestibile, o idee de vizualizare, împrumutată în mod clar de la Quintilian, care a propus litere din fildeș. Sloganul general aici este idealul chintilian al oratorului; asteptarea ca. cum spuneau umaniștii, cum eloquentià sapientia (cu oratorie și educație va veni înțelepciunea).

Ideea educației universale în pedagogia Reformei.

Un fapt fundamental mult mai semnificativ, s-ar putea spune chiar, a fost rezultatul ideologic pedagogic al mișcării Reformei, deoarece gura lui Luther, șeful protestantismului, a proclamat în cele din urmă maturitatea deplină a ideii de învățământ public universal. și stabilește-l ca un scop real, ca o sarcină imediată, o cerere de implementare sau implementare a acestei idei grozave în viața reală. Aceasta a marcat realizarea unei etape majore în istoria pedagogiei și a ideilor pedagogice și trebuie să ne oprim ceva mai în detaliu asupra ei, mai ales că din punct de vedere istoric și pedagogic vom găsi aici o serie întreagă de date foarte instructive.

Ideea educației universale a intrat în carnea și sângele conștiinței omului modern. Apare în fața noastră ca o simplă cerință umană naturală și este dificil pentru o persoană care nu s-a gândit la originea ei să-și imagineze ce condiții complexe trebuiau să se maturizeze și ce etape trebuiau trecute pentru această idee de educație universală. să devină acea proprietate simplă, general înțeleasă, așa cum este pentru conștiința oricărei persoane cultivate. În istoria acestei idei, se dezvăluie cu o deosebită ușurare legătura inseparabilă a pedagogiei cu

toate aspectele vieții umane, adesea atât de îndepărtate încât descoperirea acestei legături necesită un efort foarte mare de gândire.

În măsura în care ideea de educație generală a conștiinței noastre moderne este de înțeles și apropiată, a fost la fel de departe pentru o persoană în zorii culturii umane. Dacă ne întoarcem pentru o clipă la sursa principală generală

nick de cultura europeană, la viața greacă antică, la lumea antică, nu este greu de înțeles că ideea de educație universală în esența viziunii grecești asupra lumii și condițiile vieții sale nu s-ar putea încadra în conștiința lui. La acea vreme lipseau condițiile de bază necesare, fără de care această idee nu numai că ar putea fi realizată, ci chiar să apară în conștiința umană. În copilărie, popoarele, inclusiv cele care au intrat mai târziu în amplul drum al vieții istorice, au trăit în condiții în care a prevalat egalitatea materială și spirituală naturală. în orice caz, inegalitatea nu a luat forma unei opoziții ascuțite, atât în modul de viață exterioară, cât și în sfera gusturilor, intereselor spirituale și diviziunilor de clasă. Homer ne descrie și viața grecească, în această etapă a vieții patriarhale, unde erau bătrâni și juniori, șefi și subordonați, dar unde până și sclavii duceau o viață comună cu stăpânii lor. Această unitate a vieții și viziunea asupra lumii s-a dovedit a fi cu atât mai tulburată, cu cât popoarele istorice și umanitatea din ele au avansat pe calea dezvoltării istorice. Treptat, deja în viața greacă, odată cu dezvoltarea statului și a industriei largi, opoziția dintre minoritatea bogată și înstărită și masa generală a poporului a început să se maturizeze. Ei au început nu numai să difere puternic unul de celălalt în ceea ce privește drepturile și îndatoririle lor, ci și să crească contrastul în modul lor de viață, în pregătirea pentru acesta și în interese. Odată cu dezvoltarea culturii, artelor și științelor, masele s-au dovedit a fi complet îndepărtate de această parte a vieții, deoarece educația și creșterea în această direcție necesitau o cheltuială mare de fonduri și petrecere a timpului liber, pe care masele nu le aveau. În același timp, aceleași fundații au creat pentru o minoritate înstărită și bogată un fel de privilegiu natural sub forma educației vieții prin științe și arte. Eliberate de grija pentru existență, forțele aveau să-și găsească aplicare în acest domeniu al creației culturale, din care așa-zișii oameni educați au făcut de fapt o nouă sursă nobilă de plăceri rafinate. În epoca elenistică și în epoca imperiului, această separare a maselor de clasele superioare educate și-a asumat deja un caracter foarte larg. Astfel, deja în lumea antică s-a ivit opoziția „intelligentsia și poporul”. Dar acolo mai departe

a început și căutarea mijloacelor de eliminare a acestui decalaj. Rolul principal aici aparține ideii de educație universală. Pentru ca această

idee să devină un factor real, istoria a trebuit să creeze o serie de condiții necesare implementării ei.

Una dintre primele astfel de condiții este nașterea și afirmarea ideii de om pur și simplu ca om, idee care s-a maturizat de-a lungul mai multor secole și a costat omenirii o luptă grea nemiloasă cu un număr nesfârșit de victime. și chinuri. Se poate afirma cu îndrăzneală că suntem încă foarte departe de momentul în care se va putea spune că omenirea a gândit până la capăt această idee, a recunoscut omul ca om, cu toate drepturile sale inalienabile, în general, că omenirea a a tras toate concluziile care decurg din această idee. Și cine poate spune cu deplină certitudine dacă acest lucru se va întâmpla vreodată? În orice caz, gândul grecului antic la momentul celei mai mari forțe și înflorire a spiritului grecesc a luat o cu totul altă cale. Conceptul de „om” avea un sens destul de clar pentru acea vreme: în conținutul său, se apropia de conceptul de „grec” sau elen, iar restul masei s-a contopit într-un grup uriaș de „barbari”. Mai mult, în limitele vieții interioare a orașului-stat grec, ideea de om, în conținutul ei esențial pentru noi, nu s-a extins la sclavi, deoarece, în esență, nimeni nu a recunoscut adevărata demnitate a omului pentru lor. Chiar și la apogeul dezvoltării gândirii antice la Platon și Aristotel, și mai ales strălucitor la Platon în proiectul său radical al unui fel de stat ideal cu un sistem de educație strict definit, încă ne întâlnim cu același interes limitat pentru o persoană - un elen. Până la sfârșitul vieții antice, democrația greacă nu a depășit de fapt linia unei înțelegeri atât de înguste a „om”: toată democrația antică s-a desfășurat pe fundalul unei mase de oameni nerecunoscuți-sclavi și oameni-dușmani sau „barbari”. Atât Platon, cât și Aristotel erau complet străini de ideea posibilității unei încercări de a obișnui întreaga masă cu cultura: dimpotrivă, amândoi trag peste tot această linie ascuțită, astfel încât, ca urmare, putem spune în siguranță chiar și despre acești giganți ai gândirii filosofice că ei, pregătind viitoarea naștere a unei personalități, au stat de fapt pe baza unui restrâns

conceptul de om. Adevărat, în cadrul restrâns al sensului său, ideea de educație universală în sensul larg al cuvântului nu era numai familiară grecilor, dar istoria lor ne oferă exemple de un armonios și, din punctul nostru de vedere, implementarea și implementarea consecventă a acestei idei, de exemplu, în rândul spartanilor și atenienilor. Dar, așa cum am observat deja, ei s-au bazat în întregime pe psihologia proprietarilor extremi de sclavi, iar primele rândunele sub formă de radicalism proclamat de sofiști i-au sunat grecului, fără îndoială, cele mai distractive sau revoltătoare. răutate teoretică. Cât de departe era ideea omului, ca atare, de conștiința lumii antice, în ciuda înălțimii nivelului său spiritual, acest lucru se vede cel mai bine din faptul că nașterea omului, de fapt, este încă departe de a fi rezolvată. întrebarea dreptului său la viață. Pe atunci nu era de ajuns să te naști bărbat; pentru a obține acest drept la viață – gândiți-vă la Sparta și la stânca Tharpiană – era necesar să aduceți măcar un dar fizic puternic. Fenomenul distrugerii copiilor a fost foarte răspândit. Dintre popoarele care aproape că nu au recurs la ea, se pot evidenția

evreii, care au manifestat o atitudine omenească chiar și față de infirmi. În ceea ce privește grecii, rămâne discutabil doar ce formă a purtat și dacă a fost aprobat de societate. Aparent, societatea doar a tolerat acest fenomen, dar nu l-a aprobat deloc. Numai despre Sparta știm sigur că acolo comisia bătrânilor a decis soarta copiilor fragili și urâți în sens negativ. Există și o astfel de opinie: istoricul Curtius interpretează abandonarea copiilor în mila destinului în sensul că în Sparta acești copii pur și simplu și-au pierdut dreptul de a crește ca spartani și au fost dați printre periek. Motivul principal pentru astfel de cruzimi a fost, desigur, în cele mai multe cazuri, nevoia și teama că o persoană fragilă sau urâtă nu ar putea să-și croiască drum în viață și să fie un cetățean util. În majoritatea națiunilor, fetele au suferit mai ales din cauza abandonului copiilor. Același fenomen a avut loc și la Roma, deși lui Romulus i se atribuie porunca legislativă adresată cetățenilor de a crește toți fiii sănătoși și cel puțin primele fete. Fenomenul abandonării copiilor în mila destinului, distrugerea lor nu numai că era bine cunoscută din cele mai vechi timpuri, dar au trecut multe secole; a avut o religie majoră

lovitură de stat, viziunea sufletului uman s-a schimbat și abia atunci, deja în adâncul Evului Mediu, conștiința europenilor s-a ridicat în apărarea oamenilor mici, luptând legislativ, autoritățile de stat și bisericești împotriva acestui fenomen grav în trecut. a culturii europene.

Astfel, ideea de om în general, extinsă la oameni fără nicio restricție, nu a existat. Absența sa a fost o împrejurare, inutil să spun, care exclude absolut problema educației universale. Pentru a o cere, a fost necesar să se implanteze în mintea umană ideea omului ca om. Aceasta a fost prima sarcină principală a istoriei, care este îndeplinită în timpurile ulterioare. A fost necesar să se dea premisele pentru proclamarea acestei idei, a fost nevoie să o îndurăm și să o lăsam să se întărească; dar nici asta nu a fost suficient: rămânând doar o idee filosofică, acest gând nu va deveni niciodată o forță autentică, reală în realitatea istorică vie; pentru a-i deschide această cale a fost nevoie de o evoluție religioasă complexă, consacrarea acestei idei de către autoritatea religioasă — doar sub această formă putea intra în conceptul de masă; Și în sfârșit, pe lângă aceste condiții subiective, a fost necesar să se creeze condițiile real-obiective corespunzătoare pentru posibilitatea implementării acestei idei.

Să trecem la prima sarcină. Unde ar trebui să cauți leagănul ideii de om în general? Desigur, nu vom intra în toate detaliile acestei probleme în această scurtă schiță, ci vom nota doar etapele cele mai semnificative în pregătirea acestei idei. Observăm, în primul rând, că rolul decisiv în această dezvoltare l-a jucat separarea treptată a individului de interesele sale pe fondul societății: în timp ce societatea a absorbit complet individul, i-a epuizat existența cu scopurile sale, până atunci spiritualul său. interesele nu puteau fi decât un fenomen întâmplător, problema lui personală. Diverse motive. În primul rând, cauzele ordinii economice au scos societatea din

această fază a existenței primitive, iar în continuarea creșterii vieții sociale a crescut treptat și creația individului. În acest sens, creșterea individualismului, în ciuda influenței sale corupătoare asupra vieții contemporane, a jucat un rol foarte important în procesul de creare a personalității. Sofiştii, înecându-se în negarea a tot ceea ce este stabil, au afirmat?

posibilitatea de a face alb negru și, dimpotrivă, cei care proclamau principiul relativității și, în concluzie, declarau omul „măsura tuturor lucrurilor", au fost marcați pe nedrept după vechii lor cunoscători ca fiind doar un fenomen negativ. Și aici istoria a rezumat mari rezultate pozitive: sofistica marchează o anumită perioadă de înflorire a individualismului în istoria dezvoltării omenirii. În această perioadă, omul și-a declarat în principiu independența, a fost proclamarea autonomiei sale spirituale. Este adevărat că principiul transportului era încă foarte departe de implementarea lui; Adevărat, așa cum am menționat deja, conceptul de om a rămas multă vreme în limitele înțelegerii înguste care domina lumea antică, dar a fost totuși un mare pas înainte. Acesta este marele merit al sofiştilor, care au proclamat dreptul individului la o gândire critică cuprinzătoare. Marele înțelept Socrate, Platon și Aristotel au crescut deja pe un pământ bun. Grecii în multe feluri, în special, în zeii lor, au dezvăluit personalitate, dar nu și-au dat seama încă teoretic: au trăit-o doar.

Dar deja în vocea interioară demonică (divină), la care Socrate s-a referit constant în lupta sa cu sofiștii împotriva principiului lor de relativitate, pentru existența adevărului necondiționat, adevărului și dreptății, și cu atât mai mult în învățăturile lui Platon și Aristotel. despre suflet, o nouă atitudine față de o persoană. Sufletul, în orice alt fel, cu variații binecunoscute, asupra cărora nu ne putem opri aici, a fost considerat un început etern, nepieritor, a fost reunit în forma sa pură, activă, cu lumea divină a pdeumului (de către Platon) , cu mintea divină (de Aristotel). Deja Platon a vorbit despre rătăcirile sufletului în lumea pământească, despre mutarea lui de la o ființă vie la alta, până când se purifică și pleacă în împărăția veșnică. Prin aceasta, terenul era deja pregătit pentru extinderea sferei vieții mentale și spirituale dincolo de limitele existenței mici și relative a unui anumit popor: după ce a îndepărtat sufletul din lumea trecătoare, a fost imposibil să-l asociem cu existența unei singure varietăți de ființe pământești. Deja Aristotel a mers mai departe. El a legat problema sufletului cu problema mișcării: sufletul acționează în rolul său de forță motrice și vorbește deja despre suflete raționale, animale și vegetale. Astfel de

calea istoriei: trebuie să-și urmeze drumul centimetru cu centimetru, fără să rateze nimic; așa a fost și cu plantarea ideii de om în

general, a acestui adevărat fundament, a acestui adevărat suflet al ideii de învățare universală. ,

Este deosebit de important de remarcat în acest caz rolul filozofiei stoice, deși, desigur, stoicii erau străini de ideea educației universale, iar interesele filosofării lor erau diferite; dar acest lucru nu a împiedicat istoria să facă un bilanț nu numai în această direcție. În curentele diverse și complexe ale filosofiei stoice, remarcăm rolul lor în justificarea filozofică a ecuației umane. Logosul, mintea divină, împrumutat de ei de la filozoful grec antic Heraclit, a devenit pentru ei un fel de bază metafizică pentru unirea întregii lumi, și cu atât mai mult a oamenilor. Ducând la extrem opoziţia sufletului şi trupului, ei vedeau totuşi în Logos principiul interior, creator, al întregii lumi; lumea lor, în adevărata ei esență, este saturată de conceptul lui Dumnezeu; stacks a apărat energic ideea de panteism. Dintr-un astfel de sol abstract au crescut multe consecințe extrem de importante pentru ideea de om și, odată cu aceasta, pentru ideea de învățare universală. În primul rând, diferențele rasiale pământești și chiar mai corporale au trebuit să-și reducă în mod constant valoarea: toți oamenii sunt copii de o natură creativă; toate depind de mintea lumii; toate sufletele au un sâmbure din această lume. În același timp, se subliniază și caracterul divin al sufletului. Deja printre stoici, spiritul este o „scânteie a lui Dumnezeu”, inerentă fiecărei persoane. Din aceasta, în multe cazuri, au dedus deja nemurirea copilului și, alături de aceasta, și nevoia de a avea grijă de ea și de nevoile ei pentru toată lumea. Școala stoică deja în componența sa a vorbit elocvent despre apariția ideii de om ca atare: în școala stoică au fost reprezentate diferite naționalități și diferite clase, de la sclavi, precum Epictet, până la împărați romani, precum Marcus Aurelius, un admirator al lui Epictet. Bazat pe o filozofie panteistă, stivele au stat ferm pe punctul de vedere al egalității tuturor oamenilor. Epictet vorbea despre oameni ca „copii ai lui Dumnezeu”, ca „frați”; nu mai există nicio diferență între stăpân și sclav, nobil și mic al acestei lumi. Logosul divin ia făcut pe toți oameni asemănători stoicilor. În timp ce Platon și Aristotel credeau că unele diademe erau destinate

natura pentru existența inumană a sclavilor, stoicii au rupt în cele din urmă de această idee. Ei au subliniat cu putere dreptul natural al omului ca atare. Ei au fost cei care au făcut posibil faptul, nemaiauzit pentru grecul antic, că sclavul și stăpânul său erau părți egale în fața curții. Stoicii în acest sens au deschis o cale largă pentru creștinism. Ei au apărat drepturile omului nu numai ale femeilor și sclavilor, ci și ale copiilor. Chiar dacă cele mai multe dintre toate aceste idei au rămas doar o urare bună timp de multe secole, ceea ce este important aici este justificarea ideologică, filozofică a demnității umane și promovarea acestei idei. Această misiune filosofică, începută în apogeul gândirii antice, a fost dusă până la capăt de stoici în prima etapă.

Acum o altă misiune a fost la rândul ei: să abordăm aceeași sarcină istorică dintr-un unghi diferit: nu a fost suficient să fundamentam

teoretic ideea de om, caracterul divin al sufletului său și dreptul „natural” al spiritului uman, toate aceasta trebuia sfințită de autoritatea religioasă. Vechii zei olimpici nu puteau face o asemenea sarcină; odată cu declinul vieții antice, olimpienii au intrat în cele din urmă în eternitate sub forma unor cerești poetici. Consacrarea religioasă a omului, ca atare, a purtat cu sine creștinismul. Cerința stoică de a considera sufletul uman ca principiu divin își găsește aici recunoașterea și implementarea într-o experiență religioasă vie. Asceza religioasă și martiriul au oferit umanității uluite din acea vreme o ilustrare vie vie a jertfei trupului și a pământului de dragul „sufletului omului”. Religia-creștinismul a distrus în cele din urmă ultimele bariere spirituale sau ideologice în calea dezvoltării acestei idei, stabilind că „înaintea lui Dumnezeu toți sunt egali”, iar diferențele dintr-un punct de vedere diferit sunt „moartea și vanitatea”. În plus, și acest lucru este deosebit de important, preocuparea pentru suflet, comuniunea lui cu Împărăția lui Dumnezeu, a căpătat un caracter special, de bază. De aici, din punct de vedere ideologic, a existat un singur pas consistent la cererea de educație și formare universală. Gândul la păcătoșenia lumii, la originea divină a sufletului, la trupul ca temniță, ne-a obligat să ne îndreptăm privirea către împărăția „nu a acestei lumi”, către Împărăția lui Dumnezeu; a întors fața oamenilor de la pământ, dar spiritul obiectiv al istoriei, deocamdată, a rezumat rezultatele pe pământ. Ca urmare a preocupării pentru mântuirea sufletului

parțial s-au dovedit: protecția copiilor, cererea de educație universală și educație spirituală.

Așa a fost calea dezvoltării ideologice. În apropiere a fost pregătirea implementării aceleiași idei din cealaltă parte. Roma, statul roman, cu foc și sabie, s-a străduit să creeze un stat mondial, s-a străduit pentru un fel de unificare legală a oamenilor. Romanul a stat imediat pe un picior diferit de cel grec în atitudinea sa față de cuceriți și de noii adepți ai statului roman: drumul pentru dobândirea demnității de cetățean roman le era larg deschis. Din punct de vedere statal-juridic, Imperiul Roman a îndeplinit inconștient marea misiune de a uni omenirea. În același timp, desigur, nu ne gândim în niciun caz că acest lucru va epuiza semnificația acestui proces istoric, ci doar reținem acel aspect care este îndreptat spre istoria pedagogiei și constituie unul dintre fundamentele care au făcut ideea de educație universală posibilă.

Pe această bază, a apărut o luptă în apărarea copiilor, cărora, așa cum am menționat deja, nașterea nu le-a dat încă temperamentul unei vieți viitoare, deoarece părinții puteau lăsa copilul în mila destinului cu nepedepsire. Tatăl roman a simbolizat acceptarea nou-născutului în familia sa luându-l, întins la picioarele lui, în brațe, dar nu a putut face acest lucru. În astfel de condiții, când însăși viața copiilor nu era protejată prin lege și drept, era de neconceput să ne gândim la ideea educației universale în toată amploarea ei; asta ar fi o absurditate istorică majoră. Numai pe baza justificării filozofice a originii divine a sufletului uman și, cel mai important, pe baza

răspândirii și întăririi creștinismului, s-a deschis nevoia și oportunitatea pentru a proteja7 copii. Din punct de vedere creștin, fiecare împingere este valoroasă: în raport cu fiecare dintre ele, avem grija de a o introduce în viața veșnică. A distruge un copil înseamnă a închide drumul sufletului său către mântuirea religioasă, înseamnă a-i încălca dreptul divin. Că nimicirea copiilor nu era neobișnuită, acest lucru este dovedit de actele legislative din primele secole după R. Chr. Constantin, de exemplu, a amenințat cu pedeapsa cu moartea pentru o astfel de crimă. Și de multă vreme, chiar și în adâncul Evului Mediu, această gală de luptă. Deci, pentru o lungă perioadă de timp, problema dreptului de a lăsa copii născuți cu ciudați ai lui G

Astfel de fluctuații sunt indicate și, de exemplu, în Irlanda la începutul secolelor al X-lea și al XI-lea*).

Un episod istoric interesant este încercarea lui Carol cel Mare de a introduce educația universală în pragul secolelor al VIII-lea și al IX-lea. Ea ne-a arătat cu brio cum chiar și o putere de stat puternică nu a putut să pună în aplicare educația universală. Indiciul acestei încercări eșuate a lui Carol cel Mare este că istoria nu a pus încă o bază solidă pentru această clădire. Era necesar să se îndeplinească sau să se creeze o serie de alte condiții.

Aici trebuia, în primul rând, să aibă loc o evoluție economică majoră: o tranziție de la o economie primitivă, de subzistență, la forme economice mai complexe. Atâta timp cât o persoană trăiește într-un mediu autosuficient, deși primitiv, satisfăcându-și nevoile cu propriile sale produse imediate, viața sa nu impune cerințe speciale privind cunoașterea. Aici forma corespunzătoare de educație primitivă, naturală, se dovedește a fi destul de satisfăcătoare. Și la început, atât țăranii, cât și nobilimea s-au mulțumit cu ea chiar și în Evul Mediu timpuriu, așa cum am observat în prezentarea anterioară. Numai odată cu creșterea orașelor și a industriei, imaginea începe să se schimbe. Populaţia urbană, desigur, era | în alte condiţii; avea nevoie de produsele altora; viața orașului și comerțul merg mână în mână. Și, într-adevăr, din secolul al XII-lea, așa cum am văzut mai înainte, încep să apară școlile urbane; primul lor scop este acela de a instrui scribi, redactori de tratate etc. Aici, omenirea a intrat definitiv pe calea principiului: „cunoașterea este putere”. În acest moment începe fenomenul pe care consumatorul nu a văzut și nu a intrat în contact direct cu producătorul, iar relațiile acestora au trecut printr-o serie de verigi intermediare sub forma comercianților. Întregul mod de viață deja la acel moment a condus categoric la întemeierea școlilor. Și cu cât această imagine a economiei mondiale se desfășoară mai larg, cu atât se stabilește mai mult legătura între distanțe

♦) Justiția cere să observăm că nevoia chiar și în vremea noastră creează aceste urâțenie inumane Vezi „Învierea” lui Tolstoi. ., mama lui Katyusha, o femeie necăsătorită, a născut în fiecare an și, așa cum se face de obicei în sate, copilul a fost botezat, iar apoi mama nu a hrănit copilul nedorit, inutil care a interferat cu munca, iar el „a

murit în curând. de foame. Deci cinci copii au murit. Toţi au fost botezaţi, apoi nu au fost hrăniţi şi au murit^.

nymp verigi individuale ale acestui lanț economic, cu atât mai proeminentă și mai urgentă devine nevoia de a educa generația tânără. Odată cu extinderea tot mai mare a cercului vieții economice, deja în Evul Mediu, mai ales pe măsură ce ne apropiam de Renaștere, înlănțuirea individului la un loc dat, la profesia de părinți, a început să fie distrusă, în timp ce anterior o calea vieții persoanei a fost clară și simplă și puțin schimbată față de felul în care au mers bunicii și tații; acum, odată cu intrarea într-o nouă perioadă economică, creșterea în condiții primitive, naturale de creștere, nu mai era suficientă, deoarece individul nu mai stătea atât de ferm în cuibul familiar al părinților săi, iar soarta l-ar putea pune în alte condiții, mult mai des decât înainte.

Această extindere a sferei vieții a avut loc nu numai în sfera îngustă a vieții pur economice, ci a fost dezvăluită și într-o serie de alte fapte. La prima vedere, pare ciudat că, de exemplu, invenția busolei și a prafului de pușcă (1354) ar putea avea vreo legătură cu implantarea ideii de educație universală. Și, cu toate acestea, în general, se poate stabili, fără prea mult efort, deși nu o legătură directă, dar totuși certă între aceste fapte istorice și chestiunea care ne interesează. Invenția busolei l-a inspirat imediat pe un om care anterior se ținuse timid de țărmuri și se temea de elementul nemărginit de apă. Inspirați de credința în forma sferică a pământului, cu o busolă în mână, oamenii s-au aventurat să lupte cu oceanul; s-au deschis noi țări, noi posibilități de viață și noi orizonturi în multe feluri. Pe bună dreptate se subliniază că lumea de dinaintea descoperirii Americii la sfârșitul secolului al XV-lea și după aceea nu a fost la fel pentru om: aici s-a deschis o întindere fără margini, s-a îmbogățit regatul omului, psihologia lui nu a mai putut rămâne. aceeași. Toate acestea au contribuit în mare măsură la eliberarea lui de la înlănțuirea bucății de pământ pe care s-a născut. Dar pentru a avea ocazia să te ridici din ea, era nevoie să-ți câștigi aripi, trebuia să ai cunoștințe; iar însuși faptul unei mari extinderi chiar și numai a orizontului fizic a putut crește semnificativ cererea de cunoaștere, pentru studiul lumii și al vieții, forțând să creadă în puterea spirituală a omului. Nu fără motiv, în curând în acest moment au început să vorbească, spre deosebire de

greutatea înțelepciunii livrești, despre necesitatea de a citi „cartea lumii” (Renașterea, Bacon, Descartes etc.).

Gândindu-ne la istoria acestui timp, am ajuns involuntar la concluzia că părea să se îndrepte constant spre scopul său de-a lungul întregului front. Într-adevăr. În același timp, a avut loc o altă revoluție majoră pe baza inventării prafului de pușcă, care, fără îndoială, a servit un

mare serviciu în aducerea ideii de educație universală mai aproape de implementare. Pe piața vieții, în general, există o contabilitate strictă a forțelor. Cavalerul, cu armele sale grele, era înainte de asta, în mod firesc, stăpânul situației, în timp ce omul de masă, obișnuit, era lipsit de aproape orice semnificație. Invenția prafului de pușcă și a armelor de foc a adus schimbări semnificative în această situație. Armele cavalerești, grele, scumpe și inaccesibile încep să-și piardă orice semnificație odată cu noua metodă de luptă militară și, în același timp, cresc. semnificația unui om din mase, pentru că cavalerii și feudalii au nevoie de o nouă forță: imaginea unui cavaler îmbrăcat în fier și cu o sabie în mâini blocând calea lui Samodyn către o masă de inamici dintr-un defileu devine complet un mit. Noua invenție a avansat mult importanța maselor simple urbane și rurale și, în loc de aceasta, omul obișnuit, la rândul său, și-a sporit cerințele pentru viață și pretențiile sale la binecuvântările vieții și pregătirea pentru viață.

În același timp, odată cu slăbirea și declinul feudalismului, s-au format unități mai mari coezive, al căror șef a menținut o armată permanentă. Pe măsură ce cheltuielile au crescut, la fel a crescut și atenția acordată maselor de dedesubt și dezvoltării și bunăstării lor. La sfârșitul secolelor al XVI-lea și al XVII-lea, ideea de mercantilism, care bazează bogăția oamenilor pe dezvoltare, își croiește tot mai mult drum! viaţa comercială şi industrială a ţării, în special în exportul de mărfuri. Puterea de stat a considerat important să patroneze creșterea industriei în toate modurile posibile și, în același timp, rolul omului din masă și nevoia lui de pregătire și educație a crescut pas cu pas. Toată această mișcare a fost susținută de un aflux crescut de aur și bijuterii din noua Americă. Dezvoltarea economiei monetare a făcut pași repezi înainte și odată cu dezvoltarea orașelor și a unei mase mai mobile de muncitori și creșterea cererilor de școală și cunoștințe.

Suntem deja familiarizați cu asta. cum în Renaștere, pe baza îndumnezeirii lumii, a fost distrusă înlănțuirea locală a omului. Și totuși, toate aceste condiții nu numai că ar fi incapabile să creeze educația universală, ci și să facă posibilă cererea ei serioasă, vitală pusă, dacă, în același timp, istoria omenirii nu ar da un rod nou într-un alt domeniu: acesta este invenția tiparului, care este atribuită lui Gutenberg (1440). Cât timp cartea a rămas o valoare rară, complet inaccesibilă maselor, s-a putut gândi la predare doar prin transmitere orală și, mai mult, pentru un popor cu un cerc foarte restrâns de informații. Educația universală într-o formă minim vitală și o carte accesibilă maselor sunt două condiții inseparabile una de cealaltă. Și numai odată cu inventarea tiparului a devenit posibil să se vorbească despre educația universală nu ca o utopie, ci ca una reală, școli în număr mare, deși încă nu fac parte din rețeaua generală de școli.

Acestea au fost, în termeni generali, condițiile care erau coapte la vremea Reformei. Au lipsit încă câteva idei importante, pe care le vom evidenția mai târziu, în special ideea unei limbi materne pentru școală și conținutul educației mai aproape de viață, completat de elemente

realiste de cunoaștere. Acestea au fost sarcinile dezvoltării ulterioare a ideilor pedagogice. În mod firesc, aristocrația educației, inaccesibilitatea ei pentru mase, era legată de dominația limbilor latină și greacă.

Pe această bază, Reforma și Luther au venit cu cererea de educație universală. Inspirația aici nu a fost pedagogică, ci interese religioase. Alături de venerarea generală a naturii și a naturii, a existat o dorință puternică pentru tot ceea ce era primar, primordial și în domeniul vieții religioase. Cu cât Biserica Catolică, care devenise mai puternică în Evul Mediu, era modelată într-o organizație puternică, largă, dar înghețată, cu un sistem de dogme extins, inaccesibil conștiinței simple, cu o limbă de neînțeles, străină (latină) și un ierarhie spirituală pe mai multe niveluri, cu atât mai mult se simțea izolarea individului de apelul direct la Dumnezeu. Când la toate și printre reprezentanții bisericii

corupția a crescut la proporții incredibile, iar autoritatea lor s-a rostogolit pe un plan înclinat; a început o mișcare puternică în favoarea unei întoarceri la creștinismul primar originar. Aceasta este una dintre trăsăturile majore care deosebește Reforma de mișcarea umanistă generală, cu care cu siguranță avea multe în comun, dar care în multe privințe a fost colorată cu culoarea unei atitudini păgâne față de lume, așa cum a fost cazul cu numeroşi reprezentanţi ai Renaşterii italiene. În același timp, Reforma a avut și o linie de protest împotriva încrederii prea mari în rațiune, în raționalism, cu care biserica medievală, cu sistemul său de dogme și organizarea bisericească complexă, și-a legat strâns soarta. Deși Reforma nu era înclinată să respingă sau măcar să condamne rațiunea, totuși, ea simțea deja spiritul misticismului, ale cărui elemente au intrat în ea, spiritul credinței în posibilitatea comunicării directe cu Dumnezeu sau îndreptarea către el prin simțire, directă. mișcare spirituală. Acest lucru este parțial asemănător cu această epocă, cu ideea creștinismului primordial. Și această mișcare a început relativ devreme. Deja valdenzii, sau, așa cum se numesc mai târziu, „frații de pădure” în secolul al XIV-lea. a intrat pe calea abaterii ierarhiei bisericeşti. Fiecare membru neîntinat al comunității putea lua preoția, fără a exclude femeile. Biblia *trebuia dată în mâinile tuturor, iar pentru aceasta trebuia dată în limba lor maternă.

Astfel, firesc, a apărut ideea, în primul rând, de a alunga din închinare și rugăciune în limba lor maternă limba latină inaccesibilă, de neînțeles pentru mase. Acesta a fost un fapt de o importanță istorică colosală nu numai pentru viața religioasă, ci și pentru pedagogie: mai rămânea un singur pas până la declararea limbii materne ca fenomen normal, limba legitimă a școlii. În școlile bisericești protestante, cărora le-au acordat multă atenție, legalizarea limbii materne a devenit un fenomen regresiv, iar introducerea sa deplină a fost doar o chestiune de timp. Dar același fapt, desigur, a condus mai departe: pentru a da Biblia în mâinile tuturor, a fost necesar să-i alfabetizezi pe toți. Elevarea religioasă a omului ca om a avut o semnificație profundă pentru realizarea ideii de educație universală;

acest lucru se vede cel mai bine din faptul că a apărut deja în comunitățile religioase care se străduiau să se întoarcă la

tertul originalului .crestinism. Asa de. În 1502, hușii au publicat prima carte special concepută pentru copii, catehismul „Întrebările copiilor”. Luther, șeful protestantismului, se va prezenta într-o formă finală și largă cu cererea de educație universală; a proclamat această cerere într-o formă urgentă, fără a se retrage de la cererea de învățământ obligatoriu direct din partea statului. „Dacă statul”, spune el, „își poate obliga toți cetățenii să ia sulițele și armele, atunci este și mai îndreptățit să oblige toți părinții, în numele protejării sufletului copilului, să-și trimită copiii la școală pentru un un anumit timp.” Astfel, ca factor vital, nu doar ideea de educație universală a crescut, ci și ideea de învățământ obligatoriu pentru toți. Pe această bază, Luther a creat o evaluare ridicată a rolului profesorului. „Dacă nu aș fi predicator”, a spus el, „mi-aș dori să fiu profesor”. La aceasta trebuie adăugat că „Luther nu a rămas străin de spiritul noului timp și a considerat școala necesară, indiferent de interesele religioase. În numeroasele sale predici, a acordat multă atenție problemelor educației și formării. Luther nu a fost doar, ca toți ceilalți la acea vreme, pentru studiul limbilor antice, dar a introdus și matematica, istoria și chiar muzica, popularizate pe scară largă de el în Germania. Este deosebit de important faptul că Luther a făcut ca statul să fie o obligație de a educa cetățenii, crezând că este un corp numit de învățământ și este obligat să o desfășoare pe cheltuiala sa. Așa se explică faptul că primele încercări de introducere a educației universale au fost făcute în Germania protestantă, întrucât protestantismul în ideea sa de bază a apărut din dorința de a stabili un apel direct al omului la Dumnezeu. Bineînțeles, protestanții au dat dovadă, în acest caz, de doar o mare prevedere în lupta lor cu Biserica Catolică. Momentul decisiv pentru ei au fost interesele religioase și lupta religioasă, iar interesele educației doar în plan secund, dar acest lucru nu a împiedicat rodnicia pedagogică a rezultatelor acestei lupte.

Interesele educației au găsit un răspuns cald din partea celui mai educat colaborator cel mai apropiat Luther Melanchthon (1497-1560), care a dobândit epitetul de „mentor al Germaniei”, dar ideile sale s-au încheiat cu o credință de neclintit în. puterea limbilor clasice, în special greaca, astfel încât în cele din urmă toate activitățile sale au dus la

întărirea şcolilor de tip clasic-filologic. Această direcție s-a stabilit cu atât mai mult cu cât în persoana lui Sturm (1507-1581) a acționat un energic șef al școlii secundare, figură practică în aceeași direcție. Deși în programele sale sunt remarcate sarcini mai largi, toate au făcut loc studiului limbii latine și literaturii antice. De la mijlocul secolului al XVI-lea. aceste școli secundare clasice au

început să fie numite ^gimnazii, lăsând deoparte sarcina imediată pe care o îndepliniu în viața greacă antică.

Apariția ideii de pregătire special-pedagogică a profesorilor. iezuiți.

Astfel, a apărut ideea educației universale și, în plus, obligatorie a copiilor. Apelul lui Luther la autoritățile orașului și statului cu o cerere de a duce la îndeplinire această idee de viață nu ar trebui să ne înșele: un pas uriaș înainte aici a fost că cererea lui Luther a marcat maturitatea acestei idei pentru conștiința maselor largi, dar istoria mai trebuia să pregătească o serie întreagă de condiţii pentru o adevărată democratizare a şcolii, transformând-o într-o şcoală publică. Școala existentă era mizerabilă în multe privințe, așa cum am subliniat mai devreme: atât în ceea ce privește conținutul educației, cât și în spirit, cât și în regimul care domina școala. Violența din școală a fost, de fapt, o consecință firească a componenței profesorilor de atunci. Pe lângă faptul că combinau tot felul de profesii, inclusiv comerțul cu gunoaie vechi, profesorii erau adesea diaconi, clopotari și „„tot felul de oameni care au fost distruși în viață. Ceea ce se întâmpla în școlile de atunci se vorbește elocvent prin regulamentele școlare, care erau obligate să interzică — evident din cauza abuzurilor frecvente — „să se bată în cap, să se pună la patru picioare, să se bată pe nas, să se bată. cu bâte și bâte”, etc. Justiția cere să rețineți că în această privință nu era prea mare diferență între protestanți și catolici.

Dar în același secol al XVI-lea, când Reforma a înaintat deja pe o bază reală marele slogan al educației universale, s-a făcut un pas înainte semnificativ, major și în materie de pregătire specială a profesorilor. Problema profesorului era, desigur, departe de a fi nouă. Ea mai ales

s-a discutat animat în lumea antică când era vorba despre misiunea educațională. Și toate cerințele pentru pregătirea unui profesor erau aproape întotdeauna fie cerințe pentru educația sa generală, fie legate de nivelul său moral și statutul lumesc-civil. Astfel, deja vechii evrei acordau o mare importanță atomului: ei, de exemplu, cereau o anumită experiență de familie de la profesor și nu aveau încredere în profesori care, în același timp, nu erau părinți ai familiilor. Din învățăturile lui Platon și Aristotel știm ce pretenții mari le puneau grecii asupra virtuților morale și civice ale unui educator; mai știm că au apreciat foarte mult cunoștințele și rolul profesorilor din învățământul superior; aveau profesori elementare într-un corral mare. Nu o dată a fost discutată problema adecvării unei femei pentru rolul de educatoare. Chiar și atunci când s-a dezvoltat o rețea relativ largă de școli retorice și bisericești-mănăstiri, profesorii erau oameni care primiseră una sau alta educație generală. Cel mult, și chiar și atunci rar, s-a pus întrebarea despre adecvarea mai mare sau mai mică a unui reprezentant al uneia sau alteia specialități. Pe lângă aluziile la aceasta, în Platon și Aristotel, se poate indica și savantul grec Galen, care credea că întregul domeniu al educației este cel mai

potrivit pentru un medic, anticipând una dintre ideile moderne preferate. Dar astfel de opinii erau rare. Cât de ciudat este la prima vedere, >și până în noul timp se credea că fiecare persoană. având o anumită cunoaștere, devenind astfel capabil să-i învețe pe alții. Ideea unei pregătiri pedagogice speciale extinse a fost prezentată pentru prima dată pe scară largă de iezuiți. Aceasta este semnificația durabilă a pedagogiei lor.

Poate că nu este lipsit de interes să remarcăm aici că, la fel ca și protestanții, interesul lor pentru pedagogie nu era de natură primară, deși Luther aprecia foarte mult rolul profesorului. În centrul atenţiei lor se afla „lupta bisericilor”, antagonismul religios. Ordinul iezuit a acționat ca un reprezentant militant al vechiului catolicism în lupta împotriva protestantismului. Această luptă pentru putere a fost scopul principal. Dar în interesul acestui scop, iezuiții au văzut cele mai bune mijloace de luptă în pedagogie. Conform cartei lor din 1540, sarcina lor era „să răspândească și să stabilească învățăturile lui Hristos în sufletele credincioșilor prin

trunchiul propovăduirii și educației tineretului”. Acest apel la pedagogie și conștientizarea puterii sale în rândul iezuiților este un fapt foarte instructiv și semnificativ. Pe lângă o înțelegere profundă a situației reale care i-a împins pe iezuiți pe această cale, nu există nicio îndoială că această idee a fost reînviată și de atmosfera generală a Renașterii, în afara influenței căreia iezuiții nu au putut rămâne. Și au arătat cu brio ce este un instrument puternic pedagogic, deși au folosit-o în interese străine și într-un sens negativ. După cum știți, acționând ca predicatori și profesori, iezuiții nu numai că au câștigat o influență enormă și au devenit o forță de luat în seamă de către state, dar au pătruns în America de Sud fără arme și sabii și au întemeiat acolo statul teocratic-patriarhal Paraguay, transformarea populației într-o populație așezată și și civilizarea „triburilor” indiene locale. /

Plecând de la întemeierea unor școli, care au câștigat în scurt timp o reputație de exemplare și au început să atragă elevi din toate părțile, iezuiții au îndreptat în primul rând cea mai atentă atenție către pregătirea specială a profesorilor. Iezuiții i-au lăsat pe cei mai buni dintre studenții lor să se pregătească pentru viitoarele roluri de predare. O astfel de propunere, de altfel, i-a fost făcută celebrului filozof Rene Descartes, care a absolvit școala iezuită, și de aici putem concluziona cu ce atenție au tratat iezuiții problema alegerii viitorilor profesori. Tinerii, înscriși în ordin, și-au continuat studiile, nu numai teologice, ci și matematice și filologice, iar apoi, după ce au primit studii superioare, au intrat în școli ca stagiari. Acolo, pas cu pas, au trecut de la stadiul de observatori simpli și de lecții de probă separate sub îndrumarea unor profesori cu experiență la munca independentă, ținând jurnalele atente, recenziile, care au fost apoi luate în considerare de un colegiu experimentat. În acest fel, în școlile iezuite s-a format un colectiv de profesori experimentat și capabil. Pentru a aprecia acest pas al iezuiților, trebuie să ne

amintim că problema pregătirii practice a profesorilor rămâne încă o problemă nerezolvată pentru vremea noastră.

Obiectivele pedagogiei iezuite erau, desigur, departe de progres și semnificație pedagogică, deși nici aici nu se poate nega inculcarea anumitor valori cu

latura formală. Scopurile pedagogiei lor au fost determinate de ideea medievală de educație, smerenie, evlavie și... „moarte”; prin aceasta s-a înțeles nu atât distrugerea voinței personale, așa cum se crede de obicei, ci subordonarea acesteia autorității bisericii; în aceste limite, iezuiții s-au străduit pentru posibila dezvoltare și întărire și, așa cum a arătat istoria, au știut să educe o voință de fier; educarea unei voințe atât de puternice era, în orice caz, una dintre sarcinile lor principale.

Supunerea în fața autorității avea același sens în domeniul educației. Și aici autoritățile, în special Aristotel și Sfântul Toma d’Aquino, au conturat un anumit cerc în cadrul căruia studenții, dimpotrivă, trebuiau să dea dovadă de cât mai multă gândire critică independentă și ingeniozitate mentală. Conținutul educației a fost un program medieval modernizat și extins. Cunoașterea reală, studiul naturii etc., nu și-au găsit un loc aici. În centru stătea teologia, iar apoi în jurul ei erau cele șapte științe libere sfințite de tradiție. Că matematica a fost studiată temeinic în școlile iezuite este dovedit de Descartes, care a descoperit geometria analitică deja la școală. Latina avea să devină, în sensul deplin al cuvântului, limba școlii. Deja din anul II de studiu, elevii au fost nevoiți să părăsească limba maternă și să vorbească latină, chiar și în afara clasei. Cultivând în orice mod posibil independența mentală a animalelor lor de companie în limitele indicate, iezuiții au folosit pe scară largă ideea de competiție ca factor pedagogic care provoacă atât de multe controverse în timpul nostru. Au organizat dese dezbateri în școlile lor pentru elevi într-o atmosferă solemnă, obișnuindu-i să gândească rapid, să alunge argumentele adversarilor și să nu se piardă în prezența străinilor și, în același timp, dobândind acel autocontrol și equanimitate pentru pe care iezuiţii erau în general celebri. Disputele au fost urmate de glorificari magnifice, premii etc., care inevitabil au stârnit ambiția și au crescut energia competiției.

Același ritm al competiției s-a desfășurat și în viața școlară obișnuită. Grecii au avut și ideea de competiție, dar acolo era ideea de concurență liberă, nobilă. În numeroase școli-internat, unde copiii erau acceptați de bunăvoie și gratuit, elevii

Li și a studiat în perechi. Nu erau unități separate, așa cum sunt acum în școlile noastre. Iezuiții au făcut un pas înainte în acest sens și au format un grup mic - o celulă de doi oameni pentru a trăi și a lucra

împreună. În sine, această idee a fost un bine cunoscut pas înainte pe calea formării unui colectiv. Dar printre iezuiți, în conformitate cu scopurile lor străine, nepedagogice, a fost folosit nu numai din partea sa pozitivă, ci a dus și la consecințe extrem de negative: membrii cuplului au fost puși în postura de rivali și, odată cu aprobarea iezuiților, ei au căutat să prindă și să sublinieze fiecare greșeală și greșeală a unui prieten.prieten. Pedagogia iezuită a fost o experiență strălucită în utilizarea pe scară largă a ideii de competiție și și-a arătat nu numai aspectele pozitive, ci mai ales pe cele negative: nu numai energie, autocontrol, ci și prefăcătorie, spionaj, denunțuri, trucuri, ipocrizie. , etc au înflorit pe acest pământ.că toate acestea le facilitează foarte mult îndrumarea și fac posibilă evitarea măsurilor drastice și a folosit pe scară largă principiul „cel mai bun în față, cel mai rău în spate” nu numai în plasarea elevilor în clasă, dar în toate celelalte cazuri. Într-o privință, școlile iezuite s-au distins în mod deosebit de favorabil de altele: au încercat în orice mod posibil să câștige dragostea și favoarea elevilor lor; cedându-se parcă spiritului umanist al vremurilor și luând în considerare noile tendințe, iezuiții au exclus măsurile dure de influență medievale și au recurs la pedepse doar în cazuri extreme, dar, totuși, apoi le-au dus la îndeplinire cu fermitate și energie. Au abandonat concepțiile medievale și s-au apropiat de viață într-un alt aspect: au părăsit neglijarea medievală a corpului și au acordat multă atenție igienei și dezvoltării fizice. Deja șeful și fondatorul Ordinului din Loyola i-a îndemnat pe frații săi să fie umpluți de conștiința că sufletul și trupul au fost create de mâna dreaptă a lui Dumnezeu; ca unul dintre ei să nu fie slăbit. amintindu-ne că trebuie să iubim întreaga persoană, așa cum a iubit-o Domnul Însuși.

La o sută de ani de la întemeierea ordinului, iezuiții aveau un număr foarte mare de colegii și seminarii. Au făcut chiar încercări de cucerire a universităților și au încercat să-și înființeze propriile școli superioare. În timp ce dominația învățământului teologic era încă menținută, școlile iezuite se bucurau de o mulțime de bani.

hom, dar când cunoștințele reale au devenit mai puternice, prestigiul lor a suferit o prăbușire naturală. Ei nu puteau merge mai departe spre viață fără a renunța la slujirea lor principală. Discordia cu viața s-a pronunțat la ei mai ales în faptul că pedagogia lor, cu conținutul educației lor, cu limba latină necesară și cu scopurile bisericești străine, a rămas într-un cerc îngust și nu a putut pătrunde adânc în popor; iezuiții au fost neputincioși să preia ideea de educație publică. Ei puteau aduce și dărui maselor doar predicarea, postul, rugăciunile, autoritatea bisericii și subordonarea deplină față de reprezentanții ei. Dar influența lor a fost mare, ca model; si-au obligat adversarii sa sculpteze mai energic pentru pedagogie, sa acorde atentie pregatirii temeinice a profesorilor si imbunatatirii nivelului de invatamant. Fără îndoială că iezuiții au stat și pe terenul pedagogiei psihologice, dar și-au folosit cunoștințele despre sufletul uman, ca în ideea de competiție, într-o direcție negativă. Lupta împotriva iezuiților, care aveau un bun aparat educațional și educațional, a crescut semnificativ cerințele pentru toate părțile.

Astfel istoria a rezumat în această etapă a pedagogiei rezultatele luptei dintre protestantism și catolicism.

Alături de iezuiți, au existat confrații religioase mai puțin semnificative care au pus slujirea școlii în centrul activităților lor. În această direcție s-au deplasat Școala Port-Royal, Institutul Frăției Școlilor Creștine etc.. Acestea erau societăți create parțial sub influența directă a iezuiților, cu lupte întregi împotriva lor prin aceleași mijloace pedagogice. Școlile din Port-Royal în secolul al XV-lea. a obținut un succes notabil. Ei au reprezentat limba lor maternă, au introdus metoda fonetică de predare a alfabetizării etc.. Interesul pentru pedagogie a crescut și a pătruns mai adânc. Dar pe drum stătea, ca o altă întrebare, o nouă sarcină pe care istoria trebuia să o rezolve. Aceasta este sarcina de a revizui problema conținutului educației și de a o apropia de nevoile vii ale spiritului și ale vieții. La creșterea ideilor legate de acest lucru ne întoarcem acum.

. ♦ ---------------

XII.

Creșterea ideii de conținut realist al educației. Rablais și Montagne.

Întrebarea conținutului școlii sau ideea conținutului educației este de înțeles la fel de veche ca școala însăși: odată cu apariția ei, a apărut inevitabil întrebarea ce să predea în ea. La început, acest conținut al educației a fost dictat de viața însăși, dar apoi, odată cu complicarea vieții, încep încercările de a clarifica teoretic această problemă. Numai aici, ca și în dezvoltarea școlilor, s-au discutat în primul rând chestiunile referitoare la învățământul superior general și doar treptat se trece la discutarea programului școlii publice: o formulare completă a problemei programului său a devenit posibilă doar când ideea educației publice universale a izbucnit în sfârșit. Din relatarea anterioară știm că grecii discutau despre conținutul învățământului superior cu mare interes și animație; era subiectul lor preferat. Platon a pus această întrebare în centrul teoriei sale pedagogice, încercând să definească întregul sistem de educație până la poveștile și basmele care hrănesc spiritul copiilor din prima copilărie. Soluția lui la problemă a căzut, firesc, în favoarea unei educații filozofice și matematice, saturată cu o pondere semnificativă a educației estetice. Această decizie este cu atât mai de înțeles cu cât până și Aristotel, care el însuși a făcut multe pentru știința naturii și, în mare măsură, a dat naștere acesteia, s-a văzut obligat să meargă în aceeași direcție generală. Chiar și romanii, cu caracterul lor practic pronunțat. nu a introdus un jet realist. Cunoașterea științifică reală sau așa-numita pozitivă este încă

era sarcina viitorului. Dintr-un șir întreg de tratate de tot felul a apărut un program de școli retorice și de altă natură în cultura romano-elpinistică, dar și acolo, în cele din urmă, s-au conturat șapte

științe libere, alcătuind același cerc de filozofic-verbal-matematic, învăţământul „enciclopedic”. Idealul ora-jopa nu includea și nu putea include elemente științifice naturale care existau doar sub formă embrionară. În cultura creștină a Evului Mediu, deasupra acestui cerc de educație, teologia devine, ca forță atotdeterminantă. iar ca urmare, caracterul umanitar al şcolilor, înţelegându-l în sensul de a fi opus ştiinţei naturii, a primit o nouă întărire. Ecouri ale unei astfel de înțelegeri a educației s-au auzit multă vreme nu numai în Renaștere, unde lingvistica a înflorit, ci și departe.

Unele simptome ale deviantei au devenit proeminente în creșterea cavalerilor medievali. Nu a existat o nouă crusta realistă a educației, pentru că educația nu făcea deloc parte din sarcinile cavalerești, dar ceva nou a fost dezvăluit în natura seculară a educației. Apoi, odată cu cruciadele, cu afluxul științei evreiești și arabe, saturat cu un interes semnificativ pentru știința naturii și aducând „grămădele naturalistului Aristotel, care până atunci era cunoscut doar ca filozof, noi tendințe reale în viață - toate acestea. a provocat spiritul uman iscoditor, deși timid și ezitant și adesea nu direct, sub forma alchimiei. horoscop etc., pentru a încerca să arunce o privire iscoditoare asupra naturii; încercări timide de a studia natura au început chiar în afara zidului mănăstirii. Odată cu apropierea Renașterii, înclinația către natură devine din ce în ce mai puternică, până când, odată cu apariția acesteia, izbucnește într-un șuvoi larg. A început înflorirea științelor naturale matematice. Copernic și Kepler au prezentat omului lumea într-o formă complet diferită, răsturnând sistemul ptolemaic, care a plasat pământul în centrul universului. Au fost urmate de descoperirea unor noi luminari, a legilor exacte ale mișcării corpurilor cerești, urmate de succesele anatomiei, care acum era preluată cu entuziasm nu numai de medici, ci și de artiști celebri; s-a descoperit circulația sângelui și așa mai departe. Toate acestea au condus la calea unei revoluții complete în viziunea despre lume a omului. Noi tendințe care au izbucnit într-un flux larg în Renaștere

negarea, așa cum am văzut în exemplul lui Bruni și Vittorino și alții, este resimțită clar în Franța de Ludwig Vives (1499-1540), care subliniază necesitatea studierii lucrurilor în opoziție cu verbalismul dominant. În lucrările sale „De disciolinis” (despre subiectele de predare) și „De anima et vita” (despre suflet și viață), el subliniază importanța științelor naturii și a matematicii și recomandă o atitudine atentă la sufletul și proprietățile copiilor . , idee ale cărei origini trebuie căutate toate în aceeași afirmație veselă și izvoare elenistice. O părtinire în această direcție este resimțită și de un alt reprezentant al acestei epoci: de exemplu, Peter Ramus (1515-1572), care s-a răzvrătit împotriva logicii inferențiale, deductive a lui Aristotel și a căutat fără succes noi căi de viață logice care să conducă la cunoașterea reală, a subliniat că studiul naturii este baza tuturor cunoștințelor reale. Dar nu putea trece dincolo de această dorință bună; calea era încă departe de a fi degajată pentru crearea directă a noului. Până acum, a fost vorba despre plantarea și afirmarea ideii necesității de a studia natura.

Calea în această direcție, pe lângă condițiile reale schimbate, dezvoltarea comerțului și industriei, declinul agriculturii de subzistență și feudalismul, extinderea orizontului fizic și geografic, creșterea rolului vital al maselor de oameni etc., a clarificat perspectiva generală a lumii. Filosofia Renașterii, mai ales viu în persoana lui Giordano Bruno, care și-a răscumpărat învățătura prin moartea pe rug (1600), a glorificat natura și lumea, a îndumnezeit-o și a luat justificarea filozofică și religioasă din înstrăinarea de natură moștenită. din Evul Mediu; în loc de sursa răului, dușmanul, omul a văzut-o pe mama natură. Și în mod caracteristic, printre cei mai diverși scriitori și oameni de știință ai acestui timp, deseori opuși, precum empirismul Bacon și mai târziu raționalistul Descartes, întâlnim o lozincă comună, exprimată în respingerea înțelepciunii livrești și în dorința de a „citi cartea lumea." Această dorință a mers mână în mână cu atacul intoleranței și restrângerea libertății de gândire din partea bisericii. Astfel, și-au croit drum condamnarea verbalismului școlar și ideea unui nou conținut vital și democratizat al educației, fără de care o școală populară largă era complet de neconceput. Această întorsătură în pedagogie

a fost realizat, desigur, conform voinței mai multor teorii. A fost rezultatul muncii generațiilor întregi.

De un interes deosebit în acest sens este învăţătura reprezentanţilor scepticismului francez, Gable şi Montaigne*. În treacăt, remarcăm o trăsătură caracteristică a acestui scepticism: nu s-a terminat în scepticism, dar îndoiala în toate i-a condus pe acești sceptici la o aprofundare a conștiinței de sine, la concluzia că conștiința de sine poate fi un bastion de încredere al oricărei cunoștințe, adică, s-au încheiat cu o concluzie departe de a fi sceptică.

François Rablais (1483-15531), ca majoritatea oamenilor din acea vreme care aspirau la educație, a trecut prin școli și educație monahală, unde a studiat cu atenție limbile vechi și noi, devenind faimos pentru cunoștințele lor bogate.Suspectarea de a studia umaniștii l-a dus în conflict. cu călugării și autoritățile bisericești, iar de aici a început viața rătăcitoare a lui Rablai, plină de luptă și persecuție, traseul obișnuit al oamenilor de știință și cercetătorilor de atunci. În timpul acestor rătăciri, Rablai a studiat medicina și a publicat lucrări medicale. Studii intensive în științele naturii și medicina s-au reflectat în mod clar în opiniile sale.A fost unul dintre primii care a recurs la studiul anatomiei la cadavre.Toate acestea au scos în evidență în ochii lui importanța cunoașterii reale a tí pentru școală.Gloria Rabla a fost creată de el. roman satiric „Gargantua și Pantagruel”, în care și-a conturat părerile pedagogice.Interesul său pentru problemele pedagogice a mâncat o sursă comună cu umaniștii, deși nu le aparținea în totalitate; atât din timp, cât și din funcția sa, de preot. , a stat la cumpăna Evului Mediu și a timpurilor moderne, totuși, cu o părtinire pronunțată față de nou. Părerile sale sunt de mare interes pentru noi nu numai ca sursă de idei noi, ci și datorită semnificației lor istorice, care s-a reflectat în influența lui Mopten și Locke. Rousseau și prin ele în ansamblu sapă idei pedagogice.

În opiniile lui Rabelais, ca mai târziu în cele ale lui Montlpy, ceea ce frapează în primul rând este soluția neobișnuită a problemei organului educației. Ca toți umaniștii, Rabelais a apreciat foarte mult individualitatea și a considerat-o o sarcină importantă

*) Pasaje alese din scrierile lor, vezi ed. .Biblioteca Pedagogică“ K.I.Tikhomirova.

a cărui pedagogie dezvăluie laturile individuale ale personalităţii. El, ca și alții, a considerat calea educației individuale a fi cea mai bună cale. Aceasta este poate singura idee majoră în care epoca umanistă l-a respins pe Quintilian recunoașterea semnificației pozitive a școlii. Nici Rablais, nici Montepi nu vorbesc despre asta, aparent crezând că creșterea și pregătirea în echipă ar trebui să creeze o psihologie de turmă și să interfereze cu dezvoltarea trăsăturilor individuale. Aici ne întâlnim cu precursorul istoric al acelei erori psihologice și pedagogice, care a trăit de mult în mintea profesorilor și nu a dispărut în masa lor până astăzi. Însă Rabla și oamenii săi care au păreri asemănătoare au mers și mai departe de-a lungul rutei umanistice aristocratice tradiționale și au împins familia în plan secundar ca factor pedagogic. Calea creșterii și educației pentru ei se dovedește a fi puternic individualistă chiar și în corpul care îndeplinește funcții pedagogice: aceasta nu este o familie, nu o școală, nici un grup, nu un colectiv, ci un profesor sau educator individual care se ocupă. cu unul atribuit lui animal de companie. De altfel, atât Locke, cât și Rousseau s-au găsit ulterior pe un astfel de drum individualist, cei doi principali reprezentanți pedagogici ai învățământului englez și francez, care au avut o influență majoră asupra dezvoltării pedagogiei. O astfel de preferință pentru scopurile individuale, căile individuale este departe de a fi obligatorie, iar în istoria pedagogiei au fost și merg, ca și în vremea noastră, în aceleași scopuri, exact pe sens invers. Prin urmare, istoria ne învață să distingem clar între scopurile individuale și căile individuale, adesea confuze în timpul nostru.

În lucrarea sa, Rablais, cu umor strălucit, a schițat o imagine a vechiului educație și pregătire școlară. El a remarcat viața confuză din perioada preșcolară: conform reţetei acceptate, eroul său și-a petrecut prima copilărie „bând, mâncând și dormind, mâncând, dormind și bând, dormind, bând și mâncând”. Pentru a exagera, Rabla notează că eroul său, care provine dintr-o familie nobilă, s-a remarcat prin abilități bune. Băiatul încântat a decis să-i dea fiului său o educație bună și a apelat la celebrul doctor în științe Tubal Holofernes. Și așa l-a învățat pe băiat, de-a lungul multor ani de înghesuială, nu numai să repete pe de rost toate literele în ordinea obișnuită și inversă, dar π a studiat cu el o serie de tot felul de idei.

pe jumătate înțelepți – au inventat Rabelais – autori, astfel încât elevul, în timpul testului, a putut să le repete de la capăt la început, precum și de la început până la capăt. În general, s-a dovedit că tânărul căutător de educație a devenit din ce în ce mai prost, până când tatăl s-a convins că aceasta este calea morții spirituale complete a fiului său. Interesant este că Rablai îl face pe eroul său să-și dezvăluie toată mizeria spirituală într-un concurs oratoric cu o pagină de 12 ani care a primit o nouă educație, un gând inspirat din spiritul general al umanismului și moștenirea lui Quintilian.

Mai departe, Rabelais ne desenează, în același spirit vioi și plin de duh, o nouă educație care vindecă și transformă complet sufletul unui tânăr. Pedagogia ho-pay îl transferă treptat la un stil de viață extern sănătos: a învățat să se trezească devreme, să mănânce moderat, să nu petreacă timpul liber etc. O idee nouă și extrem de importantă a fost aceea că, apreciind foarte mult autorii antici și acordând multă atenție, Rabla a făcut o întorsătură decisivă spre cunoaşterea naturii. El subliniază cu putere importanța primordială a studiului științelor naturii; elevul trebuie să manifeste interes pentru toate, „ca să nu existe o asemenea mare, râu sau izvor în care să nu cunoști toți peștii. Toate păsările cerului, toți copacii, tufișurile, tufișurile și pădurile, toate ierburile pământului, toate minereurile din măruntaiele pământului, toate pietrele de la răsărit și de la sud, toate acestea nu ar trebui să rămână necunoscute. tu. Oricât de naiv ar fi acest enciclopedism de științe naturale, a marcat un fapt pedagogic de o importanță capitală.

Nu mai puțin interesant decât introducerea hotărâtă a elementelor științifice naturale în conținutul educației este și înțelegerea ideii de vizualizare pe care o întâlnim la Rabelais. Această idee, originară din pedagogia antică, a apărut în Renaștere sub forma naivă a impresiilor vizuale, așa cum este înțeleasă și încă înțeleasă de multe pedagogii practice. Rabelais a intrat adânc în această idee, care se dezvăluie în deplina ei semnificație pedagogică abia în vremea noastră*). El a respins calea învățării uscate și a oferit celor care doresc să-și educe vital

*) Srvn. M. M. Rubinshtein, „Eseu despre psihologia pedagogică în legătură cu pedagogia generală-. 1916, ed. a II-a, Moscova, cap. Despre vizibilitatea în predare.

botanica animalelor de companie, duceți-l la magazine de legume, explicați-i regnul vegetal pe produsele consumate. Pentru a-l familiariza cu fizica, ii recomanda acelasi mod firesc: duceti-l la ateliere, la ceasornicar, bijutier etc. In timpul mesei, profesorul si elevul au purtat o conversatie obisnuita si in acelasi timp instructiva despre „merite, proprietati. , acțiunea și natura a tot ceea ce s-a servit pe masă: despre pâine, apă, vin, sare, carne, pește, fructe, legume, rădăcini etc., precum și despre prepararea lor. Ar trebui să studieze astronomia, contemplând cerul viu, admirându-l și simțindu-i măreția etc. Peste tot era conturată calea de la realitatea vie la carte, și nu invers. Acestea sunt ideile embrionare pe care educatorul

american Dewey le-a dezvoltat în timpul nostru. Rablais este încrezător că acest lucru nu numai că îl va introduce pe elev într-o înțelegere vie a lumii naturale, ci îi va arăta și viața și oamenii și îl va aduce mai aproape de ei.

El duce aceeași idee în studiul autorilor antici. Și aici caută o situație de viață care să se potrivească cu imaginea descrisă de autorul studiat. În timp ce autorul citește doar la birou. el, după profundă convingere a lui Rablais, nu poate prinde viață în mintea unui tânăr cititor; dacă citești Bucolice, atunci mergi pe câmpuri, poieni și citești acolo Ovdia, pentru ca realitatea vie să învie imediat cuvintele, gândurile și imaginile autorului. Astfel, autorii antici, clasicismul și știința naturii și un fel de vizualizare naturală au fost combinate în Rabelais într-un întreg, uniți printr-un principiu și o metodă comună de studiu.

Totul în Rabelais este dominat de ideea de studiu semnificativ și, în plus, de material viu. Această idee a găsit sprijin energic și influent de la Michel Montaigne (1533-1592), exprimat de el pe parcurs în „Experimentele”, care tratau chestiunile de viață și filozofie într-o formă elegantă, neconstrânsă și erau foarte populare în societatea acelei. timp. Mop-ten a dat acestei idei o bază solidă sub forma raționamentului său filozofic. Ei l-au condus la concluzia că judecățile morale, cunoștințele reale, dovezile senzoriale etc. — toate acestea, în general, se dovedesc a fi șocante. Căutând modalități mai sigure, Mopten, ca și alți sceptici francezi, le-a găsit într-un apel la conștiința de sine, la cunoașterea de sine și a lucrurilor reale. Deși Montepi nu a spus încă ultimul cuvânt.

urmând de aici și rostit de Descartes, dar el formulează deja clar sarcina autocunoașterii ca sarcină principală.

Acest apel la lumea interioară, la conștiința de sine a unei persoane, la „eu” său a determinat întregul curs al concepțiilor sale pedagogice. El a privit pedagogia ca fiind „cea mai toracică și mai importantă dintre științele umane” și a definit sarcina acesteia ca fiind dezvoltarea voinței morale, a unui corp sănătos și, cel mai important, a gândirii critice independente. Astfel, Montagne a declarat inevitabil o luptă fără milă împotriva verbalismului, opera exclusivă a memoriei. Raționamentul său pe această temă ne convinge din ce în ce mai mult că Mopten a mers mult mai departe decât se spune de obicei în istoria pedagogiei. El nu necesită doar dezvoltarea unei gândiri critice independente, dar s-a apropiat foarte mult de ideea pe care Rousseau a pus-o la baza pedagogiei sale în secolul al XVIII-lea: aceasta este ideea educației ca auto-dezvoltare. Montagne observă în repetate rânduri că este necesar să se dea amploare manifestărilor proprii ale elevului, este necesar să-i dea ocazia, cel puțin uneori, să-și caute și să-și urmeze propriile căi; cere profesorului ca el, la rândul său, să învețe să-l asculte pe elev; elevul ar trebui să cunoască și să ia doar ceea ce este capabil să prelucreze și în acest fel să-și facă materialul prelucrat. Montaigne nu încetează niciodată în eseurile sale pedagogice, pline de referiri la autori antici, inclusiv Platon, să

arunce tunete și fulgere la adresa școlii tradiționale verbale și autoritare și a asimilării mecanice; lasă studentul să verifice și să investigheze totul pe cont propriu, să nu ia nimic la îndemână. Aceleași motive, dorința de a oferi elevului posibilitatea de a observa, de a compara în mod independent etc., l-au determinat pe Montagne să recomande călătoria ca un bun instrument educațional. El repetă aici celebra, comună de-a lungul Renașterii, frază despre necesitatea de a citi „cartea lumii”.

Dorința de a ajuta la autoidentificarea individului, susținută de un spirit umanist general, face ca Montagne să ceară o atitudine atentă față de copil în toate privințele. El acordă o mare importanță jocurilor pentru copii, evident ca formă largă de autodescoperire a copiilor. „Jocurile pentru copii”, spune el, „nu sunt jocuri”.

Ar trebui judecați ca și cum ar fi vorba de acțiunea lor cea mai serioasă. Aceleași motive îl determină să-și dorească ca școlile să se transforme în grădini de flori și că Bucuria, Veselia și Grația să se etaleze pe pereții ei, urmând exemplul școlii lui Speusippus aristotelic. Oricât de mare ar fi atracția lui Montepi pentru lumea antică, el ar dori chiar să priveze studiul limbilor antice de natura dureroasă a studiului; el își amintește cu recunoștință în lucrarea sa cum tatăl său l-a învățat imperceptibil latină, făcând din această limbă limba vorbită a copilăriei sale și a predat greaca într-un joc cu mingea. Transferând centrul de greutate în educație la sarcina de autodezvăluire sau autodezvoltare a spiritului elevului, Montaigne acordă multă atenție educației fizice. Subliniază marea importanță a unui corp puternic, sănătos, rezistent și frumos. Referirile repetate la dezvoltarea armonioasă a corpului și a spiritului, precum și referirile frecvente la Platon și antici, fac probabil ca acest ideal să vină lui Montaigne din lumea antică.

Dar în ceea ce Montaigne a rupt în cele din urmă cu tradiția, trăgând o concluzie consecventă din propozițiile sale de bază și ceea ce îl separă brusc de Rabelais, este preferința sa decisivă pentru educația caracterului față de educația intelectului, dorința de cunoaștere. Se plânge de oameni pentru că urmăresc învățarea, că curiozitatea lor se aprinde imediat când spun că aici vine o persoană învățată, că poartă în cap așa și așa cunoștințe, dar că aceiași oameni nu simt interes pentru persoana bună. „Oh, prosti capete!” exclamă Montaigne, adăugând: „trebuie să ne întrebăm despre cine este mai bun, și nu despre cine este mai învățat”. Este indignat de faptul că toată lumea umple cu atenție memoria, dar neglijează exercitarea propriei minți și dezvoltarea conștiinței. De aici se deschide o trecere directă către pedagogia engleză, în special către Locke, unde educația (Caracterul ocupă o poziție dominantă asupra sarcinilor educației. Montaigne nu respinge cunoașterea, dar într-un spirit pur antic caută cunoștințe care nu ar fi din punct de vedere moral). indiferent, dar și s-ar îmbunătăți A vindecat sufletul și caracterul unei persoane. Astfel, la Montaigne, vechea chestiune a educației educative, care ne îngrijorează timpul, este din nou reînviată.

Dacă Rablais a promovat cu ardoare în pedagogie ideea de a studia împreună cu literatura clasică

natură externă, care face obiectul științei naturii, Montaigne, pe aceeași pistă, a făcut un adaos extrem de semnificativ, necesitând atenție asupra lumii interioare a unei persoane, caracterului său, drumului autocunoașterii și autoidentificării. Oricât de mare ar fi diferența dintre Rablai și Montagne în anumite privințe, ambii au luat calea complementarității: Rablai a cerut extinderea conținutului educației în direcția realității externe, Montaigne a introdus ideea lumii reale interioare ca fiind un obiect al pedagogiei. Ambele au fost lipite de o dorință constantă de a aduce școala mai aproape de realitatea vie și de o cale vizuală, ideea căreia a fost subliniată și de Montaigne.

Toate aceste idei, în special apărarea libertății de gândire, respingerea autorității și, cel mai important, nominalizarea persoanei însuși, „eu"-ul său în centrul atenției, au găsit un sprijin energic și neobișnuit de influent în filosofia lui Descartes (1596-1650). Descartes a respins cunoștințele scolastice din toate punctele de vedere; din timpul școlii a scos doar matematica ca valoroasă, îmbogățindu-o, ca și fizica, cu propriile sale descoperiri. Dar principalul său merit a fost și pentru pedagogie în temelia pe care și-a construit viziunea filozofică asupra lumii. Sufletul filozofiei sale a fost ideea libertății complete de gândire, respingerea autorității și a tradiției. Căutând un punct de plecare de neclintit pentru construcțiile sale filozofice, Descartes a pus la îndoială și a testat critic totul, de la existența lumii exterioare π până la propoziții matematice și, în acest fel, a ajuns la concluzia că adevăratul punct arhimedian, o fortăreață absolut sigură, nu zace în lumea exterioară.ci în conștiința noastră de sine. Calea pe care a urmat-o Descartes, calea criticii și a libertății de gândire, s-a dovedit a fi cu atât mai influentă și pentru pedagogie, cu cât Descartes a devenit, dar discipolii săi s-au ocupat cu zel de chestiuni de creștere și educație, precum janseniștii, școala de Port-Royal, despre care am menționat mai devreme, au promovat cu mult entuziasm ideile de autoactivitate, gradualism, negarea pedepsei, vizibilitate etc. Influența lor, susținută de puternica autoritate a lui Descartes, a fost foarte mare, mai ales în Franța. .Au influenţat

diferite școli și autori. Printre aceştia din urmă s-au numărat, în special, Fenelon, Rollin, Rousseau ş.a. În persoana lui Descartes şi a şcolii sale, eliberarea gândirii şi triumful conştiinţei de sine au fost proclamate de raţionalism, care, printre altele, l-a numit şi pentru citirea „cărții lumii", dar un curent și mai mare de renaștere în direcția „citirii cărții lumii și aducerii școlii mai aproape de viață a fost introdus de empirismul englez și de așa-zișii utopici, cărora le-am întoarce-te acum.

xsh.

Ideea de apropiere între școală și viață în T. More și Bacon.

O mai mare libertate de gândire și creșterea ideii de a aduce mai aproape de viață conținutul educației școlare și-au găsit o reflectare vie și influentă în imaginile pe care le-au pictat utopii. Interesele lor s-au îndreptat în principal spre crearea unei noi doctrine a statului și a organizării acestuia; ei ne pictează o imagine fantastică a unui asemenea stat ideal „nu există nicăieri” (utopic), amintindu-ne de republica filosofică „ideală” a lui Platon ca sursă primară. Dar autorii acestor utopii, precum Platon, erau plini de o conștiință clară că un nou stat cu sistemul său ideal ar fi de conceput și viabil doar atunci când se va baza nu numai pe o organizare socialistă care obligă fiecare cetățean să dea un anumit număr de ore pe zi în favoarea întregii societăți și, pentru aceasta, scutindu-l de grijile legate de subzistență, dar când toți cetățenii primesc o pregătire largă și obligatorie pentru viață, creștere și educație corespunzătoare. Astfel, și aici, pedagogia acționează ca creator și întăritor al vieții sociale.

În această formă, marele om de stat englez Thomas More (1478-1535) ne-o pictează, apropiat de cercurile umaniste, dar rămânând un fiu credincios al Bisericii Catolice până la sfârșitul vieții sale, terminând cu o epigrafă din cauza acuzației de trădare imaginară. În 1516, a fost publicat celebrul său eseu „Utopia”, unde el, sub forma unui roman politic, face o satiră asupra vieții socio-politice a Angliei moderne, apoi o pune în contrast cu sistemul ideal de viață pe insula fantastică. a lui Uto

fia. În statul T. Mora, familia necăsătorită rămâne păstrată, dar nu mai luptă pentru existență pe riscul și riscul său, iar statul asigură pe deplin cetățenii săi, impunându-le acestora doar obligația de a munci șase ore pe zi. zi în folosul societății. Tot restul timpului este la dispoziția individului însuși, iar cetățenii „Utopiei”, după cum scrie Mor, desigur, își folosesc timpul liber pentru o amplă îmbunătățire culturală spirituală. Ei sunt pregătiți pentru asta printr-o educație și o educație atent organizate. În starea de „Utopie”, unde, la fel ca în Platon, oamenii învățați erau puterea călăuzitoare, creșterea era efectuată de familie cu cel mai energic sprijin al statului, dar dacă copiii dădeau dovadă de abilități pentru ceva ce nu puteau învăța. în familia lor, părinții lor ei înșiși i-au trimis în alte familii pentru o pregătire mai potrivită pentru viață. În același timp, T. Mor deschide întregul spațiu pentru ca o femeie să-și dezvăluie personalitatea, acționând ca un campion energic al drepturilor sale. Peste tot el subliniază că această egalitate ar trebui stabilită pe baza modestiei generale și a sănătății spirituale și morale și, așa cum More a reușit să le ofere fiicelor sale o bună educație umanistă în viață, tot așa în Utopia sa este profund convins

că știința și cunoașterea sunt străin de diviziunea pe sexe.și de aceea ambelor sexe ar trebui să li se ofere o șansă la fel de largă pentru educație.

În ceea ce privește conținutul educației, împreună cu recunoașterea umanistă obișnuită a limbilor și a autorilor antici, T. Mbrut nu numai că arată o părtinire față de așa-numitele cunoştinţe pozitive, dar el dezvăluie deja în mod clar o trăsătură practică inerentă englezei. pedagogia în general. T. Mohr nu numai că, ca un englez, pretutindeni preferă educația caracterului moral în detrimentul educației, iar în domeniul educației respinge cu hotărâre studiul cuvintelor și solicită cunoașterea lucrurilor, dar cere categoric, apreciind foarte mult munca și îndemânare, o anumită pregătire tehnică a cetățenilor, educație tehnică, studiul meșteșugurilor etc. O anumită faldă practică și dorința de a se apropia de nevoile practice vii ale vieții se regăsește în More și în atitudinea lui față de ramurile individuale ale cunoașterii. Așadar, menționează, ca un avantaj important în educația locuitorilor din Utopia, că „

nu numai că se familiarizează cu astronomia, ci dobândesc și capacitatea de a prevedea, din corpurile cerești și din observațiile lor asupra naturii, schimbările vremii, vântului, ploii etc. - informațiile sunt foarte importante și valoroase practic pentru țară, mai ales dacă este ca şi cum insula Mora trăieşte în principal din agricultură. Bucuria de la contemplarea naturii și a lucrurilor reale, pe care întreaga Renaștere a experimentat-o în general, s-a unit aici cu turnarea vitală și practică a minții engleze și a deschis un teren favorabil, deși în unele privințe unilateral, pentru creșterea ideii. de apropiere dintre școală și viață.

Influența lui T. More a fost foarte largă nu numai în Anglia, dar a mers mai departe, provocând o serie de imitații. De exemplu, printre oamenii care au experimentat această influență, putem indica Ludwig Vives, Montaigne, pe care i-am menționat mai devreme și, cel mai important, Francis Bacon și Locke în Anglia însăși. Realismul viu și cererea pentru studiul naturii au fost descoperite pe baze filozofice de către filozoful și utopicul italian Comianella (1568-1639), ale cărei scrieri, în special utopia „Civitas soMs” (starea soarelui), au fost utilizate pe scară largă în alte țări, de exemplu, în Germania.

Bacon (1561-1626)* a jucat un rol deosebit de important în noua formulare a problemelor științei și a relației sale cu viața. Pedagogia a rămas departe de problemele care îl interesau, dar, cu toate acestea, predarea sa a devenit foarte importantă pentru dezvoltarea ideilor pedagogice, deoarece a acționat ca un vestitor al noilor sarcini ale științei și al noilor metode, ajutând astfel la deschiderea drumului către știința liberă și ea. apropierea de viață. Deja în chiar personajul lui Bacon, care a trecut prin cariera unui mare om de stat, biografii și istoricii filozofiei săi notează utilitarismul și caracterul practic. Această trăsătură a personajului englez, remarcată de noi în Thomas More, a luat forma în filosofia lui Bacon a unui principiu neobișnuit de important și plin de consecințe profunde asupra

vieții, care este de o importanță pedagogică primordială. În timp ce în întreaga viață anterioară a gândirii filozofice și științifice, convingerea a fost dezvăluită clar și de neclintit.

*" Lucrările sale: "New Organism, 2 vol., tradus din latină de Bibikov; „Re dignitate et augmentis sclmtiaram”, „Eseuri (sermones fideles)”.

că ii filosofia, și știința în general, satisfac, în primul rând, cerințele interioare ale spiritului uman, problema utilității și slujirii cunoașterii a stat întotdeauna fie pe un teren instabil, fie a fost considerată o slăbire a filozofiei și științei. Chiar și grecilor antici le plăcea să vorbească despre acest subiect, dar în persoana filozofilor lor au pus totuși mai presus de toate efortul necondiționat pentru adevărat, bine și frumos; motivele de beneficiu, dacă erau prezentate, atunci, ca la Aristotel și alții, ele erau doar relative și subordonate. Abia în epoca declinului filozofiei și gândirii științifice au apărut de fapt motivele utilității ca factor dominant, dar nici acolo, ca în cultura elenistico-romană, acest utilitarism nu a fost ridicat la rangul de principiu atotcuprinzător. În Evul Mediu, filosofia era subordonată motivului utilităţii, dar eul era utilitate de natură nepământească, utilitatea unei interpretări raţionale a adevărurilor revelaţiei. Respingând slujirea cunoașterii în scopuri străine, gândirea filozofică și științifică era, atât prin caracterul cât și prin conținut, departe de viața practică și de sarcinile ei. Cu o întorsătură bruscă, care s-a copt în Renaștere, spre natură și realitate, cu o afirmare veselă a lumii, urma să se facă o întorsătură în raport cu știința și viața. Se simte deja clar la Leonardo Bruni, la Reforma, la Thomas More, la Rablais si Moptain, dar numai Bacon a ridicat-o la o idee cuprinzatoare. În același timp, desigur, această idee la început, desigur, a apărut într-o formă puternic exagerată.

Bacon a respins aspru toată știința școlară și, mai ales, pentru că este lipsită de elemente vii și de relație cu realitatea și nevoile ei, deoarece spiritul mormântului respiră din știința și filozofia anterioară. Și într-o asemenea formă, sub forma unor teorii care interpretează întrebări străine vieții, gândirea filozofică și științifică, desigur, în opinia sa, nu putea decât să se închidă în cercuri restrânse de oameni privilegiați, deoarece majoritatea vedea în ea un inutil și cheltuială fără scop de energie și lux. Io focul rațiunii arde în sufletul nostru și își dă lumina nu în zadar. El trebuie să ne dea cunoștințe, dar cunoștințe care nu ar zace ca un balast mort în spiritul nostru, ci ar intra ca forțe active în viață și realitate, îndreptându-și cursul pe calea adevărată, îmbunătățind viața și oamenii. Vechiul gând socratic

că cunoașterea este folositoare, deoarece dă naștere virtuții, a rezultat aici într-o formă real-practică. Cunoașterea este putere, aceasta este ideea profundă și extrem de importantă din punct de vedere

pedagogic pe care Bacon a pus-o în fruntea învățăturii sale și a introdus-o în circulația mișcării mentale europene. Această idee a fost doar un germen în gura lui Bacon, dar apoi a crescut din ce în ce mai mult. Deși Bacon însuși, indiferent față de pedagogie. nu a spus asta, dar ideea unei strânse convergențe a școlii și a vieții a rezultat clar din aceasta: școala, ca purtătoare și plantatoare de cunoaștere, s-a transformat în mod firesc într-un pregătitor de viață, pregătind factorul care ar trebui să determine toată viața. . Poate că în vremea noastră această idee baconiană că cunoașterea este putere se confruntă cu cea mai mare înflorire, întrucât dobândirea cunoștințelor a devenit în condițiile noastre culturale o condiție necesară pentru vitalitate. În utopia sa Noua Atlantida, Bacon ne înfățișează într-o formă fantastică pe misterioșii insulari care au înțeles semnificația reală a cunoașterii științifice și au devenit adevărații stăpâni ai vieții și naturii. În „Templul lui Solomon” au muncă științifică neobosită și dau tot felul de invenții și descoperiri necesare tuturor nevoilor vieții.

Astfel, indirect, împreună cu știința, s-a proclamat și obligația școlii, conducătoarea cunoștințelor științifice, de a servi viața și nevoile ei reale. În același timp, desigur, Bacon era departe de a se gândi la interesele practice individuale și avea în vedere doar interesele umanității sau ale poporului în ansamblu. În această idee a convergenței cunoștințelor, școlii și vieții stă, în opinia noastră, principala semnificație a filosofiei lui Bacon din punct de vedere al pedagogiei. Dar semnificația sa nu se oprește aici. Cererea unei cunoștințe vie a vieții capabilă să fie un factor activ și să conducă la dominația asupra naturii. Bacon, desigur, a trebuit să ridice și a pus problema modului în care sunt obținute aceste cunoștințe, precum și întrebarea care ar trebui să fie aceste cunoștințe. Bacon nu scutește de culori în atacurile sale asupra cunoștințelor medievale și a scolasticii și, cel mai important, împotriva ideilor care au animat această cunoaștere: aceasta este ideea de autoritate și ideea de teleologie, adică ideea de a explica fenomenele studiate prin scopuri, imaginare sau reale, pe care acestea ar trebui să le servească. Toate aceste neajunsuri reprezintă

s-a repezit după Bacon în persoana lui Aristotel. În deplin acord cu întreaga Renaștere, Bacon respinge autoritatea cu un argument original: în orice caz, cu atât mai autoritar este cel care este mai în vârstă și mai experimentat, dar în spatele nostru sunt mai multe secole decât în spatele lui Aristotel și al vechii științe. El visează la o „Marea Restaurare a Științelor”, dar acest lucru este posibil doar atunci când o serie de obstacole sunt înlăturate, inclusiv eliberarea de reprimarea autorității și de prejudecățile care decurg din explicația teleologică. O nouă știință, aproape de viață și care duce la triumful omului, nu poate apărea decât din experiența și observarea vieții reale și a naturii, din cunoașterea cauzelor efective, i.e. a recomandat să se pornească de la studiul faptelor reale. Prin aceasta, Bacon a îndreptat toată munca cognitivă, științifică și filozofică a omului către canalul cunoașterii experimentale, empirice. Un astfel de apel la experiență a fost propus de Vives, scepticul francez Sanchez și Companella, dar numai Bacon a dat acestei idei o formă clar exprimată, ascuțită, dar și

unilaterală. Calea inducției, a inducției, este metoda pe care Bacon o considera singura cale capabilă să conducă la cunoașterea reală. Dar simpla observare și colectare a faptelor nu este suficientă; observăm adesea natura de parcă ne-am uita într-o oglindă cu o suprafață aspră. Pentru a elimina aceste neajunsuri, Bacon recomandă nu numai o serie întreagă de măsuri de precauție, dar introduce și ideea de observație înscenată și repetată artificial, ideea de experiment. Oricât de imperfecte ar fi aceste idei în formularea lui Bacon, ele vorbeau clar, ca urmare necesară a lor, despre noul conținut al educației în școală și despre noi modalități de dobândire a cunoștințelor. Nici aici Bacon însuși nu a derivat aceste idei pentru școală și pedagogie, dar acest lucru a fost făcut de studenții săi și continuatorii predării sale; ele s-au reflectat foarte clar în dezvoltarea ulterioară a ideilor pedagogice, mai ales la Locke și Rousseau, așa cum vom vedea mai târziu.

Rămâne să menționăm încă două idei lăsate de Bacon care sunt importante pentru pedagogie. Toate căile recomandate de el trebuie să conducă în cele din urmă la cunoaşterea formei lucrurilor. Ce a vrut să spună Bacon prin forma lucrurilor este încă discutabil, dar este posibil să fi avut în vedere cunoașterea legilor naturii prin inducție; cu descoperirea lor, în opinia sa,

omul dobândește stăpânire deplină asupra naturii și faptelor. A fost o idee care a completat ideea de convergență a cunoștințelor științifice. - de aici scolile - cu viata. A doua idee era că Bacon credea în posibilitatea și „puterea absolută a unei singure metode și în posibilitatea de a crea în acest fel un sistem unic și complet de cunoaștere. Această idee a lui Bacon despre o singură metodă cuprinzătoare, universală. nu putea decât să fie fascinantă.S-a dovedit a fi o forță deosebit de atractivă pentru pedagogie, unde trebuie predate diferite materii și unde există o nevoie deosebită de o idee metodologică generală unificatoare.S-au făcut încercări de a găsi o astfel de idee sau metodă unificată. continuu, așa cum continuă acum și până de curând au fost modelate în acea formă, al cărei germen îl găsim la Bacon: în afirmarea metodei experimentale ca cheie a tuturor problemelor pedagogiei. Această idee a primit o expresie vie în pedagogia lui Comenius, la al cărui sistem ne vom referi în capitolul următor.

În aceeași perioadă, are loc o fertilizare profundă a științelor naturale cu elemente matematice, a căror semnificație Bacon a trecut cu vederea. Ele au fost subliniate de Descartes, filosofia lui Hobbes, dar soarta acestei uniri a fost în cele din urmă fixată de marile idei ale lui Copernic, care a înlocuit lumea cântată ptolemeică cu centrul - pământul heliocentric cu centrul - soarele, care a dovedit rotația. al pământului, Kepler, care a aprobat ideea ordinii matematice a universului și semnificația conceptului de mișcare, și Galileo. care a creat mecanica ca teorie matematică a mișcării. Toată această mișcare a culminat ulterior cu descoperirea grandioasă a lui Isaac Newton (1642-1727), descoperirea gropii gravitației mondiale, care stă la baza întregii noastre înțelegeri despre lume. Astfel s-a maturizat puterea

științelor pozitive, iar școala și pedagogia nu au putut rămâne departe de această mișcare. Să subliniem, ca o ilustrare interesantă, că celebrul poet John Milton (1608-1674), care a scris „Tratatul de educație” și a exprimat în acesta o puternică tendință umanist-realistă în educație, a introdus în opera sa în școală. curriculum, pe lângă autori antici și matematică, agricultura sau doctrina agriculturii, fiziologiei, geografiei, științelor naturii etc. - este adevărat, toate acestea se datorează surselor vechi din cauza imaturității noului.

XIV

Idei de pedagogie naturală Comenius.

Bogăția tot mai mare de idei pedagogice și-a găsit expresia în secolul al XVII-lea în opiniile lui Rathke și în sistemul pedagogic larg al lui Jan Amos Comenius. Wolfgang Rathke (1571-1635), sau, așa cum era numit prin numele său latinizat, Ratphius, a fost predecesorul direct al lui Comenius și, când acesta din urmă era încă băiat, a formulat clar și definitiv o serie de idei de bază, care apoi s-au format baza sistemului pedagogic al lui Comenius. În 1612, Rathke a citit celebrul său memorial pedagogic în fața unei strălucite adunări de oameni care se adunaseră la Frankfurt pe Main în ziua alegerii împăratului. Deși în primul rând a fost vorba despre metode de succes de predare a latinei ca limbă universală a științei și culturii, cu toate acestea, fundamentele generale și ample ale pedagogiei au fost deja formulate aici. Aceste prevederi au fost completate când Rathke, propovăduind educația universală, a primit de la prințul de Anhalt-Ketep o ofertă de a-și îndeplini planul în principatul său. Părerile lui Rathke se rezumă la următoarele puncte principale:

1. Educația ar trebui să fie universală, indiferent de sexul copiilor.

2. Ideea călăuzitoare a oricărei învățări ar trebui să fie]. ideea de armonie completă cu natura.

3. Elevii trebuie să continue să învețe o singură materie până la însușire.

4. Toată predarea din prima etapă trebuie să fie în limba maternă.

5. În primul rând, ca subiect de studiu, ar trebui

devin lucruri, nu cuvinte; mai întâi materialul, apoi regulile.

6. Comunicați și memorați câte un lucru.

7. Toată trecerea subiectului trebuie să se desfășoare treptat și, mai mult, de la cunoscut la necunoscut, de la scurt la detaliat, de la simplu la complex, în strânsă legătură și sistem.

8. Totul trebuie ilustrat pe cât posibil prin experiență și observație, metoda școlii este o metodă inductivă.

9. Totul ar trebui făcut fără constrângere și fără pedepse inutile pentru predare.

Ce importanță ar trebui acordată ideilor lui Rathke, acest lucru este evident din faptul că unul dintre studenții săi, Kromeyer, a fost primul din Germania care a desfășurat educația publică universală la Weimar (1619). Dar Rathke însuși, cu caracterul său certăreț și furtunos, nu era potrivit pentru rolul de plantator și conducător de idei noi. S-a certat foarte repede cu prințul și colaboratorii săi și a continuat să ducă viața unui învins până când a murit schilod în 1635, lăsându-l pe Komeisky să redescopere, să dezvolte și să-și fertilizeze ideile pentru viața ulterioară. *

Un fapt departe de a fi neobișnuit s-a repetat aici: nu este suficient să fii inovator, trebuie să ai suficiente date pentru a-ți planta ideile, altfel nu vor prinde rădăcini și vor aștepta o altă persoană care va putea să sature ertomi cu un ertomi mai fericit. caracterul și natura. Așa a fost și cu Rathke și Comenius: al doilea a fost adevăratul tată și plantatorul multor idei ale primului și l-a umbrit în istorie cu figura sa. Jan Amos Comenius a aparținut tipului acelor mari profesori despre care este adesea dificil să se decidă ce este mai important pentru ei - teoria lor sau personalitatea și activitatea lor vie. Aceasta este figura grandioasă a nemuritorului Socrate, unde individul se ridică clar deasupra învăţăturii; așa a fost Vittorino, care nu a scris aproape nimic și totuși a ocupat un loc important în istoria ideilor pedagogice; semnificația personalității și activității practice a lui Heinrich Pestalozzi, la care vom veni mai târziu, a fost enormă. Comenius a aparținut, de asemenea, parțial numărului de astfel de figuri. Viața și personalitatea lui sunt și ele un fapt pedagogic important, asupra căruia ne vom opri cu câteva minute înainte

înainte de a trece la prezentarea ideilor sale pedagogice.

Jan Amoe Comenius (1592-1670) spunea despre sine: „Sunt morav, vorbesc ceha, vocația mea este teolog”. S-a născut în familia unuia dintre membrii comunității fraților boemi și, deși la noi au ajuns foarte puține informații despre copilăria sa, totuși putem presupune că Comenius a respirat adânc în prima și următoarea perioadă a vieții sale și maturizarea unei atmosfere sănătoase corporale și spirituale a unei vieți modeste și muncitoare a comunității fraților boemi. În ea, Comenius putea deja să deseneze multe trăsături optimiste, vesele. După școala elementară, a mers la o școală latină și astfel a avut ocazia să experimenteze singur un studiu mucegăit și mort. Apoi s-a mutat la Universitatea Herborp, unde au fost formați teologi protestanți și s-a apucat cu zel de știință. Nu există nicio îndoială că Comenius în anii de activitate la universitățile Herborp și Heidelberg polipi nu numai teologici, ci și o bună educație generală, inclusiv în materie de științe naturale; a făcut cunoștință și cu răspândita literatură

umanistic-realistă din acea vreme. Dar este deosebit de important de remarcat influența pe care Comenius a experimentat-o din partea unuia dintre profesorii săi, profesorul Halsted, un adept al lui Aristotel și, în același timp, un susținător înflăcărat al aspirațiilor plnastice. Chilpasti (de la cuvantul grecesc chiliasmis, mileniu) invata ca aici pe pamant va veni domnia milenara a lui Hristos. Speranțele pentru a doua venire mântuitoare a lui Hristos a aprins un foc nestins de entuziasm religios. Alsted nu numai că a trăit însuși prin această credință mistică, ci l-a infectat și pe Komepsky cu această credință. cu atât mai mult cu cât optimismul inerent învățăturii xnlpastice a găsit pământ foarte fertil în firea sa sănătoasă, veselă. În acest fel, optimismul indirect opra lui Komeisky a găsit un bogat sprijin ideologic în optimismul religios și toate acestea împreună au constituit o bază solidă pe care a crescut sistemul său profund optimist de pedagogie, așa cum vom vedea mai târziu.

Și în viața lui Komeisky însăși, acest optimism, adus la entuziasm, a jucat rolul unui factor salvator. Viața lui a mers pe un drum de catastrofe grave și rătăciri lungi care se puteau rupe

câte vieți, dar a ieșit învingător, iar creativitatea sa a găsit aici doar hrană nouă pentru sine. Devenit preot și dascăl, Comenius și-a început cu înflăcărare activitățile, dar a venit un război de treizeci de ani și i-a adus nu numai exilul, ci și moartea manuscriselor și lucrărilor tânărului conducător. În același timp, Comenius și-a pierdut soția și ambii copii în același timp. Din acel moment, războiul a izbucnit de mai multe ori fatal în viața lui, suportând grele pierderi personale și spirituale, dar a suportat totul cu un curaj rar, căzând la început în disperare, dar apoi depășind-o și găsind în ea lumină și viață. în viziunea sa asupra lumii și în sufletul său, încălzit de o credință religioasă vie nu numai în om, ci și în lume. După ce și-a creat o mare faimă în domeniul metodologiei limbii latine, Comenius, care s-a retras din Republica Cehă la Leszno, în Polonia, a primit o serie de invitații din diferite țări. Evenimentele au decurs în așa fel încât să-l întâlnim în Anglia, din nou în Polonia, apoi în Suedia și, în cele din urmă, la Amsterdam, unde și-a încheiat VIAȚA îndelungată, dar în același timp surprinzător de rodnică, de plină de viață.)

Toate aceste rătăciri ale lui Comenius trebuie să li se acorde o mare importanță. Într-o perioadă în care cartea nu intrase încă în viață, el, cu firea sa sociabilă, vioaie, atrăgătoare, își ducea ideile în diferite țări și le planta peste tot, saturându-le cu viața și personalitatea sa. Popularitatea enormă a operelor lui Comenius și influența sa asupra soartei pedagogiei anumitor idei au fost create nu numai de bogăția pedagogică ideologică pe care a cultivat-o, ci și de condițiile favorabile ale vieții sale exterioare. Ca o persoană vie, Ko-mrovsky. desigur, în timp ce se afla în Anglia, el a intrat în cel mai strâns contact cu literatura, știința și filosofia ei și se poate presupune cu siguranță că a făcut cunoștință și cu învățăturile lui Bacon, care a fost în centrul mișcării intelectuale din Anglia. Deși nu avem date directe pentru această afirmație, rolul conceptului de natură în predarea sa, metoda sa și caracterul său universal ne amintesc

elocvent de ideile prețuite ale gânditorului englez. În aceeași rută se află un alt vis al lui Comenius: la fel cum Bacon a visat la „marea restaurare a științelor”, tot așa și Comenius și-a trăit întreaga viață cu o credință profundă în posibilitatea unui singur sistem integral de cunoaștere, acoperind totul de la cele mai de jos. la

superior în caracteristicile sale de bază. Se poate chiar presupune că ideea acestui sistem a fost susținută de el în acea imagine a „Templului lui Solomon”, pe care Bacon o descrie în utopia sa „Noua Atlantida”. Această pansophie (omniștiință) este predecesorul direct al enciclopediilor moderne. Comenius nu numai că a crezut în ea, dar a încercat în mod repetat să-și dea seama, în special în timpul șederii sale în Anglia. Această idee i-a inspirat și sistemul pedagogic. A fost, de asemenea, o nouă latură a optimismului profund al lui Comenius. Creștin profund credincios, el a îndepărtat totuși pecetea respingerii din viziunea sa asupra lumii și a privit lumea dintr-o altă latură, pozitivă: lumea este și creația lui Dumnezeu și, prin urmare, nu mai este o închisoare și nu o vale a suferinței. și lacrimi, ci o oglindă a Divinului. Îndumnezeirea naturii în Renaștere și-a găsit un ecou profund în sufletul marelui profesor și chiar abordează ideea de panteism, ideea că Dumnezeu și lumea nu sunt deloc divorțate unul de celălalt. El vorbește despre un sentiment de surpriză profundă și admirație pentru lume, despre crearea Divinului și cheamă să-L imite.

Cu atât mai înalt era locul pe care Comenius l-a atribuit omului, iar acest lucru este deosebit de important pentru determinarea scopurilor pedagogiei etice. Omul i s-a părut, după exemplul unui număr de filozofi, un microcosmos, adică. un fel de lume, dar numai o lume în mic. El a fost creat în același timp după chipul și asemănarea lui Dumnezeu și este dat ca creația sa cea mai excelentă. Sarcina lui în această lume este de a restaura paradisul pierdut, iar cea mai eficientă modalitate de a îndeplini această sarcină universală a ego-ului este prin adevărata educație a tinereții. II Comenius cheamă neobosit pe această cale autorități de stat, slujitori ai bisericii, familiei și societății. Prin aceasta el a definit clar locul pedagogiei ca factor primar F al vieții omenirii. Servește la dezvăluirea unei persoane, această „ultimă, cea mai perfectă și cea mai excelentă creație”. Și deși ultimul scop se află dincolo de limitele acestei vieți — este odihna veșnică în Hristos — nu numai că aceasta nu exclude viața în lumea pământească, dar devine direct necesară. Omul, destinat de ființa sa interioară pentru viața veșnică, trebuie să se maturizeze pentru aceasta și să iasă la iveală, iar acum trece prin trei regate: el trăiește în lumea reală, finită, printre lumea propriei sale feluri și lucruri,

în univers, pe care Comenius îl consideră o oglindă a Divinului și, prin urmare, îi apare sarcina de a crea viața în această lume, de a fi activ în ea și de a o cunoaște. Dar omul nu este dat doar în lumea

reală, el este creat după chipul și asemănarea lui Dumnezeu și, prin urmare, nu trebuie doar să trăiască și să acționeze, ci să trăiască și să acționeze într-o manieră demnă de Creatorul său; trebuie să fie moral, iar acest pas se încheie cu a treia sarcină: ideea lui Dumnezeu, îndreptându-se către El pe baza unei religiozități adevărate, profunde, pătrunzătoare. Astfel, pedagogia este fixată în sistemul Comenius trp principalele sarcini: educarea evlaviei, sau religiozitatea autentică, moralitatea și sarcina educației. Toate cele trei sarcini sunt facilitate de faptul că Comenius, cu tot optimismul nemărginit pe care l-am subliniat mai devreme, credea în natura omului, în favoarea Creatorului, în faptul că () a pus tot ce era necesar în natura umană, iar profesorul trebuie să aibă grijă doar de a ajuta aceste semințe să înflorească și să înflorească. Îndumnezeirea mamei naturi, crescută de Renaștere, misticismul și optimismul organic al lui Comenius au dat deja aici - cu un secol întreg înainte de Rousseau, căruia i se atribuie adesea în mod greșit primatul - ideea de credință de neclintit în esență. a omului și adecvarea lui firească pentru educația pozitivă, idee care a fost dată în creștinism sub forma credinței în inocența și puritatea originară a omului. Lumea vizibilă în toată bogata ei diversitate ar trebui să devină o adevărată școală pentru om. Trebuie să ne amintim mereu că „semințele nu sunt încă fructe” și trebuie să avem grijă de hrănirea lor. Acestea sunt sarcinile pedagogiei.

Comenius și-a conturat ideile pedagogice în numeroase lucrări, dintre care unele au pierit în manuscris. Dintre acestea, vom aminti Spectacolul Universului, Labirintul Lumii și Paradisul Inimii, Ușa Deschisă a Limbilor, Inscripția Școlii Mame și lucrarea deosebit de importantă Marea Didactică *).

Deja în titlul „Marea didactică care conține

*) Există o serie de traduceri în limba rusă. Aici vom numi ediția Bibliotecii Pedagogice 4, K. I. Tikhomirov, Opere alese4, Comenius, o ediție de lux a Marii Didactici41 în latină și rusă. Pentru Komnsky, vezi Pr.-Assoc. Blonsky A. Ya. Comenius 4 într-o serie de monografii.Mari profesori4 ed. Pr.-Conf. univ. M. M. Rubinstein. Există, de asemenea, un index al literaturii despre K.

arta universală de a-i învăța pe toată lumea totul... pe scurt, plăcut, temeinic” este neobișnuit de semnificativă. Ne indică dorința lui Komeisky de a da o cheie universală autentică tuturor ghicitorilor pedagogice. Și aici Comenius stă în fața noastră ca un optimist nelimitat, cu credința sa în posibilitatea de a oferi un singur principiu care să excludă orice zdruncinare în toate domeniile pedagogiei. Cu Marea Sa Didactică, el vrea să dea nu numai „arta universală de a-i învăța pe toată lumea totul”, ci și să-și indice certo, ne possit non ce-qui effactus, et prompte, adică probabil, astfel încât să urmeze un rezultat pozitiv cu necesitate și redați volumul rapid. Aceasta este ideea care a fost visul prețuit al lui Bacon în domeniul științei și al invențiilor științifice și care în vremea noastră a prins din nou viață pentru o vreme, inspirată de credința în puterea magică a metodei experimentale folosite de

psihiatrii pedagogici. Deja în această promisiune a lui Komeisky se poate auzi visul utopic de a elibera munca pedagogică de dependența accidentală, de talentele profesorilor individuali. El nu dă înapoi nici măcar din dorința directă de a mecaniza metoda de predare și de a-i face funcțiile la fel de regulate și măsurate precum mersul unui ceas sau al unei mașini. Comenius aici, desigur, a fost fascinat de visul unei metode atotputernice și doar prin influența acestui vis utopic în spiritul metodei baconiene de invenție se poate explica că un astfel de educator ca Comenius a uitat . semnificaţia personalităţii profesorului.

Din punctul său de vedere, Comenius a văzut cheia tuturor ghicitorilor pedagogiei destul de consecvent în creația alimentată de Renaștere, și anume în ideea de natură și de conformitate cu natura. Lumea este o oglindă a Divinului, iar natura este cel mai bun model vizibil pentru imitație, clar și simplu, ca o zi strălucitoare și însorită, iar Comenius își cheamă cititorii să privească natura și soarele și să se străduiască să împrumute de la ele toate ideile necesare. Și trebuie să-i facem dreptate, el dezvoltă cu brio un sistem de idei care îi determină pedagogia, ghidată de ideea de natură.

În primul rând, această idee oferă o bază excelentă pentru afirmarea universalității învățării, deoarece natura se străduiește să hrănească tot ceea ce îi este inerent și să dezvăluie toate creațiile în destinul lor. Din punctul de vedere al lui Komensky, toată lumea are nevoie de educație. Referitor la

Platon, el repetă cuvintele marelui filozof că un om fără educație devine cel mai feroce animal dintre toate cele care se găsesc pe lume. Atât cei plictisiți, cât și cei înzestrați, cei săraci și cei bogați, cei care sunt subjugați și cei care se pregătesc pentru putere – toate fără distincție de sex – au nevoie de educație într-un sens larg. Educația trebuie să devină universală. Dar această universalitate trebuie înțeleasă nu numai în ceea ce privește lărgimea sferei educației și educației, ci și în ceea ce privește înălțimea și adâncimea ei. El reînvie într-o formă clară și conștientă acea idee pedagogică, pe care am întâlnit-o deja cu Platon: ego-ul este ideea unei scări deschise de educație pentru toți cei care, prin darurile lor, vor putea trece prin toate de la început. a se termina. Această idee, care nu era străină de educatorii Renașterii italiene, a urmat clar pe Comenius din punctul de vedere al cunoștințelor științifice: el era profund convins de unitatea ei, de totalitatea ei coerentă inseparabilă și, desigur, era greu de realizat. aşteaptă-te să se oprească.pe bucăţi de educaţie. Pentru a înțelege semnificația enormă a acestei idei în Comenius, trebuie să ne amintim că atât ideea unui sistem educațional unificat, unitatea școlii, cât și ideea unei scări deschise a educației rămân încă în timpul nostru. departe de a fi îndeplinite sarcini. eu

Toate aceste idei, inspirate de ideea de natură, îl conduc în mod firesc pe Comenius mai departe la o idee despre care a fost vorbită și chiar realizată de lumea antică, dar care mai târziu a încetat să mai

fie o cerință necesară și a fost reînviată într-o formă energetică. în Renaştere şi Reformă. Aceasta este ideea educației încă din copilărie. Nu era nou, doar cererea de universalitate, extinsă la copii, iar justificarea acestei cereri erau noi. Comenius subliniază asemănarea unei persoane cu o plantă: așa cum natura începe să-și acorde îngrijirea embrionului, la fel în pedagogie este necesar să se îngrijească de o persoană cât mai devreme posibil. Când o persoană devine mai puternică, atunci va fi prea târziu pentru a o falsifica. Numai asta poate fi considerat ferm plantat, ceea ce s-a făcut la vremea lui, în copilăria timpurie. Aici ar trebui pus adevăratul început al pedagogiei. Dar nu ar trebui să se oprească în această etapă, ci ar trebui să se străduiască pentru un sistem complet finit. Dacă adăugăm la aceasta ideea principală a lui Comenius, remarcată de el chiar și în sens

titlul lui „Marea Didactică”, ideea de educație cuprinzătoare, apoi primim cererea unui sistem pedagogic grandios, urcând de la elemente la cunoștințe superioare sub forma unei singure scări școlare, un sistem care se aplică tuturor. fără deosebire de gen, statut social și material, supradotație etc. Să reamintim la aceasta că Comenius a fost pentru calea socială a educației și creșterii, în societate, la școală, și pe bună dreptate vom numi pedagogia lui Comenius socială, dându-i un caracter onorabil. loc pe pista care începe cu Platon.

Vorbind ca un susținător înflăcărat al educației familiale, Comenius afirmă că părinții, acești profesori naturali, în cele mai multe cazuri sunt incapabili să-și îndeplinească misiunea spirituală, iar școala ar trebui să le vină în ajutor; și susține această idee nu numai cu argumente raționale, ci și cu referiri la exemplul naturii. În interesul unei astfel de dezvoltări complete, Comenius conturează o lungă cale de dezvoltare până la 24 de ani, în patru etape: școala maternă, care ar trebui să vină în sprijinul educației preșcolare la domiciliu; școala limbii materne din 6 ani; şcoala latină pentru vârsta adolescenţei şi liceul pentru vârsta tinereţii. Așa cum natura nu face salturi, la fel o persoană trebuie să parcurgă toți pașii. Un interes deosebit în acest întreg sistem este ideea unei școli mame, care ar trebui văzută ca precursorul grădinițelor Froebel. După cum știm, Platon avea deja ideea educației preșcolare și, în plus, cu o conștientizare clară a semnificației pedagogice de bază a jocurilor în perioada preșcolară. Apoi această idee este atinsă de Quintilian, dar numai în Comenius este prezentată ca o problemă pedagogică independentă. El este profund convins că „așa cum un copac în primii ani de viață eliberează din trunchi toate acele ramuri principale pe care apoi trebuie să... doar să crească”, așa este necesar ca copiii să planteze tot ce este necesar în primii ani din viata lor. Ei trebuie să se familiarizeze cu obiectele de bază ale lumii exterioare: apă, pământ, aer, foc, ploaie, zăpadă, iarbă, păsări, pești, animale etc., să le cunoască numele — acesta este, parcă, germenul fizică; trebuie să învețe să recunoască și să numească lumina, umbra, culorile — aceștia sunt germenii opticii; cerul, soarele, luna etc., sunt germenii astronomiei. Mai departe

merge în același spirit subiect-elementar enumerând începuturile viitoarei geografie, istorie, aritmetică, geometrie, muzică, politică, gramatică, retorică etc. Alături de aceasta este sarcina de a planta germeni și deprinderi morale și religioase. Deși colorarea sa intelectuală este izbitoare în această școală, însăși ideea de educație preșcolară, clar identificată și prezentată de Komensky, este marele său merit istoric. Deja aici se dezvăluie în mod clar o idee pedagogică importantă, pe care Comenius o subliniază cu energie în continuare: aceasta este ideea unei școli de învățământ general; școala, conform dorinței sale prețuite, ar trebui să devină un „atelier al umanității". Urmează apoi o descriere detaliată a predării în școli de limba maternă, școli latine și instituții de învățământ superior, academii. Lăsând deoparte, în conformitate cu sarcina noastră generală, detaliile metodologiei sale, observăm doar că Comenius pretutindeni cere stabilirea unei ordini şcolare definite şi propune nu numai o împărţire precisă a fiecărei şcoli; pe ore, dar și pentru prima dată ridică clar problema definirii exacte a orei de școală, considerând că este normal ca elevii să lucreze cel puțin 4 și apoi G ore la școală.

Să ne întoarcem acum la ideile pedagogice de bază care determină viața școlii conform teoriei sale. Toate aceste idei pot fi unite pe un singur teren comun, pe cerința armoniei cu natura. Astfel, apărând ideea de școală și studii colective, Comenius spune că lăsați profesorul să se uite la soare și să învețe din exemplul său să-și dea razele și căldura nu unei singure creaturi, ci multora dintre ele. Același exemplu al naturii ar trebui să ne încurajeze să avem grijă de sănătatea fizică și de veselia copiilor. Natura ne oferă aici un exemplu instructiv de program de lucru și odihnă oportun, schimbarea lor corectă: soarele răsare devreme, lăsați omul și copiii să-i urmeze exemplul bun; soarele apune devreme și lasă oamenii să vadă în aceasta porunca naturii de a se odihni, așa cum aproape toată natura vie respectă cu strictețe această ordine.

De o importanță deosebită este vizualizarea Komeisky pdeya. Răzvrătindu-se cu energie împotriva verbalismului, înțelepciunii verbale și a trupului școlii sale contemporane, el a formulat clar păcatul de bază al școlii, care

care în multe privințe continuă să existe și astăzi. Rămânând fidel sloganului său de conformitate cu natura, a pus pe primul loc studiul realității și al lucrurilor și a dat regulilor locul care le aparține, locul factorului serviciu. Aceasta, pentru el, a rezolvat în cele din urmă problema disputei dintre înțelegere și memorare, rațiune și memorie, precum și problema preferinței cunoașterii lucrurilor, și nu doar cuvintelor, în favoarea căreia au luptat profesorii Renașterii: Mai mult , Vives, Gamus, Rablai, Mopten și Bacon. Înțelegerea și înțelegerea au fost pe primul loc, iar memoria și memorarea trebuiau să-și ia locul după ele.

Acesta este deja germenul clar al vizualizării adevărate. Să reamintim aici că această idee a reușit, așa cum știm deja parțial, să parcurgă un lung drum de dezvoltare istorică. Deja grecii antici îi acordau o mare importanță, utilizându-l pe scară largă în domeniul educației: de exemplu, predau prin exemplu, procesiuni scenice și spectacole, pe care le foloseau foarte mult; întreaga lor educație religioasă, morală și estetică a fost construită pe ideea nespusă de vizibilitate. Lui Heraclit i se atribuie chiar și faptul că a spus că ochii sunt martori mai de încredere decât urechile. Ideea de vizibilitate a fost exprimată clar de greci în minuțiozitatea estetică și juridică cu care și-au aranjat mediul extern și intern al gimnaziilor. Aceasta ar trebui să includă și selecția atentă a mediului de către Platon și Aristotel, motivată de nevoia de a îndepărta exemplele rele sau pur și simplu nepotrivite din ochii copiilor. Despre poetul Kallias (aproximativ 400 î.Hr.) se spune chiar că a compus o „tragedie gramaticală”, în care 24 de litere apăreau separat π pe grupe. Un altul, sofistul Gorod, în timp ce învăța fiul său retardat mintal, a distribuit literele alfabetului grecesc printre sclavii semenilor fiului său. Aceeași idee de vizibilitate se găsește în mod clar la romani. Quintilian vorbește clar despre asta, propunând, în interesul unei mai bune asimilări, să se pregătească scrisori din fildeș. Se remarcă în învățământul cavaleresc imitativ, în spectacolele medievale, în dramatizarea evenimentelor din Sfânta Scriptură etc., și a înflorit mai ales în Renaștere. A fost folosit pe scară largă, de exemplu. Vittorino; importanța sa a fost subliniată de Erasmus; foarte fructuos si interesant

a luat forma la Rabelais. deşi elementele moderne ale ideilor sale nu au dat prea multe roade la acea vreme.

Odată cu Comenius, această idee a intrat pe calea unei creșteri intense și deja neîntrerupte. În conformitate cu înțelegerea sa asupra naturii, el a luat această idee în sensul ei inițial, sub forma clarității vizuale. Pe lângă cererea de contemplare și observare a faunei sălbatice, el are onoarea primei încercări de a crea o carte ilustrată, „care ar trebui, în sfârșit, să fie dată direct în mâinile copiilor înșiși”, în timp ce autorul își exprimă o speranță importantă din partea din punctul de vedere al vizibilității efective că copiii vor avea o dorință bună de a copia tablouri. Dar el notează și o serie de mijloace auxiliare de vizualizare, deoarece aceasta a rezultat din cerința generală a lui Comenius de a aborda în mod direct lucrurile și realitatea. De asemenea, a considerat utilă introducerea unui element de dramatizare în predare. Așa că a încercat să scrie drame școlare, iar în 1654 a început să-și refacă „ușa deschisă a limbilor” într-o formă dramatică. Dar în centrul conceptului de vizibilitate, așa cum ne este atras de Comenius, există încă multă înțelegere pur externă și accent pe percepția vizuală directă în nucleu. În acest sens, Kamensky. poate chiar a lăsat în urmă câteva dintre elementele care se întrezăreau în ideile lui Rabelais. Deși extinderea conceptului de vizibilitate în Comenius ar fi trebuit să decurgă clar dintr-o idee pedagogică foarte importantă proclamată de el însuși: aceasta este o cerință pedagogică complet modernă de a aborda cât mai mare număr

posibil de sentimente ale copiilor deodată în predare, dar Comenius nu a dedus. consecințele necesare din aceasta. Dar atitudinea naivă a lui Comenius s-a reflectat și în înțelegerea sa asupra conceptului de natură: toate numeroasele sale imagini și comparații vorbesc despre natură externă, vizibilă. Ambele idei, vizibilitatea și natura, au trebuit să se aprofundeze și să se maturizeze în continuarea dezvoltării istorice, așa cum vom vedea mai târziu.

Ideea de a afirma limba maternă la școală a fost deosebit de semnificativă. Importanța pe care Comenius însuși i-a acordat-o este evidentă din faptul că a numit după ea o etapă completă a sistemului său, școala populară: școala limbii materne. Iar această idee, oricât de firească ar fi, a trebuit să treacă printr-un lung drum al istoriei, până când Comenius a legitimat-o ca principală

ideea de pedagogie. Și aici este util să reproducem câteva dintre etapele majore din istoria sa. Ne putem întâlni oricând cu fenomenul de subestimare a limbii materne unde cultura superioară sosită a avut încă timp să pună rădăcini destul de puternice în viața țării și a poporului. Cu o atât de ciudată subestimare a limbii materne, ne întâlnim cu romanii: oricât ar fi protestat bătrânul Cato, iar educația greacă a devenit la Roma un fel de educație prin excelență. Ca să nu mai vorbim de greci, romanii înșiși au mers atât de departe în a recunoaște acest fapt, încât doar cunoașterea limbii greacă pentru o lungă perioadă de timp a dat patent pentru educație. Au fost perioade în care copiii nobililor romani au învățat pentru prima dată o limbă greacă străină. Chiar și Quintilian a trebuit să pledeze cu pasiune pentru drepturile latinului său natal la Roma. Odată cu legalizarea limbii latine în viața Bisericii și latinizarea în continuare a culturii și a educației, aceeași separare de limba maternă, poate chiar mai mult, s-a stabilit în rândul intelectualității și clerului din Evul Mediu, printre toți europenii de cultură. popoarele. A fost nevoie de o luptă grea de secole pentru a deschide calea pentru renașterea ideii de limbă maternă. O separare deosebită de limba maternă în favoarea francezei a fost observată în rândul cavalerismului, când cavalerii francezi erau idealul și modelul lor. Abia în perioada Renașterii, și în special în Reforma, această idee a început să crească puternic. Și-a făcut drum din toate părțile: în școlile orașelor, printre valdensi, frații boemi, în școlile din Port Ryal, printre utopici, ca, de exemplu, Thomas More; ea a fost sufletul școlilor protestante, așa cum am văzut mai înainte. Și Comenius a acceptat-o în sistemul său și a sancționat-o cu sistemul său. Următoarea întrebare a fost doar despre cucerirea de către aceasta a unei alte zone din domeniul pedagogic. Pentru Kopeysky, ideea unei limbi materne la școală este atât de clară încât spune: „A dori să înveți pe cineva o limbă străină înainte de a-și învăța limba maternă este ca și cum ai vrea să-l înveți pe fiul tău să călărească pe cal înainte să învețe să meargă. .” Schițând programul unui curs de șase ani la școala din limba sa maternă, el stabilește deja cerințe destul de largi – să predea tot ce va fi de folos în viață și anume: lectură liberă tipărită și scrisă: scriere frumoasă, rapidă, alfabetizată; cont digital și pe conturi; elementar

măsurarea lungimii, lățimii și distanței: cântând melodii comune, dar mai capabile să introducă muzica de artă; cunoașterea psalmilor, a catehismului, a Sfintei Scripturi; cunoașterea regulilor morale; informații elementare în economie, politică și cosmografie și, în final, cunoașterea unor tehnici artizanale.

În ceea ce privește metoda însăși de predare în detaliu, Comenius urmează pretutindeni calea conturată în general de principalele propoziții ale lui Rathke. În Comenius ele sunt conturate numai peste tot într-o fundamentare directă a ideii de conformitate cu natura. Natura este atrasă de el ca un model de acuratețe și ordine, pe care îl recomandă să-l păstreze atât pe profesor, cât și pe școală, de aici și distribuția exactă a timpului și alternanța orelor. Natura trăiește simplu și moderat, același lucru ar trebui făcut în interesul educației fizice și al sănătății. Natura pregătește cu sârguință materialul pentru ea însăși înainte de a-i da o formă, iar profesorul trebuie mai întâi să ia și să dea materialul, lucrurile, sensul și apoi să predea doar regulile. Natura începe din interior, iar educatorul trebuie să formeze rațiunea, memoria, limbajul și mâna. Cum trece natura de la general la particular, de la simplu la complex etc. D. și profesorul. Același lucru trebuie spus despre calea de la ușor la dificil. Natura acționează prin soare, căldură, irigare etc., și lasă profesorul | Crede mai mult „binevoință și trezirea interesului interior. El nu numai că respinge pedeapsa în educație, dar este chiar dispus să accepte un element de autoguvernare în școală. El insistă în special pe ideea oarecum unilaterală a utilitarismului pedagogic, cerând ca studentul să fie întotdeauna explicat și beneficiile a ceea ce este studiat să fie clare. Cititorul atent va găsi în Marea Didactică mult material valoros din punct de vedere modern; Aici, în schița noastră generală, ne vom limita la aceste indicații.

În ceea ce privește ideile lui Comenius în domeniul educației morale și religioase, în ambele privințe el pune mari speranțe în cunoașterea și educația adevărată. Credința profundă în Dumnezeu și în lume, ca reflectare a Sa, precum și în om, ca coroană a creației, îi inspiră convingerea că asimilarea adevărului va duce la bunătate, moralitate și evlavie. Desigur, asta nu este totul, iar profesorul nostru își expune metoda într-o serie de reguli,

recomandându-vă să vă monitorizați cu atenție, toate lucrurile mărunte ale comportamentului vostru în viața de zi cu zi, să alegeți societatea oamenilor evlavioși și morali, să apelați mai des la muncă și să evitați lenevia, să apelați mai des la gânduri despre Dumnezeu și rugăciune, să eliminați cărțile de păgâni, etc. Deosebit de important în acest sens, precum și în alte privințe, profesorului nostru i se pare că conduce o disciplină bună susținută atât în viața personală, cât și în viața școlară generală. Apărând măsurile umane, Comenius amintește în același timp că o școală fără disciplină este o moară fără

apă; numai prin obișnuirea animalelor noastre de companie cu capacitatea de a se descurca cu ei înșiși, cu autocontrolul, răbdarea și ascultarea, le deschidem o cale largă de creștere sănătoasă și completă a personalității lor.

Rămâne să încheiem adăugând câteva cuvinte despre conținutul învățământului secundar și superior. Comenius, desigur, a trebuit să țină cont de faptul că știința contemporană a trăit și a crescut în limba latină. Toată viața sa a lucrat la descoperirea unei metode de predare ușoară și simplă a limbii latine, folosind pe larg ideile pedagogice pe care le-am conturat. Prin urmare, conținutul școlii sale de șase și șase ani latine, destinată tinerilor de la 12 la 13 ani, cuprindea în primul rând cele șapte științe libere tradiționale, stabilite de școlile retorice elenistico-romane. Aderând la ideea sa de bază că în întregul sistem ceea ce, ca o sământă, a fost sădit în școala maternă, crește și înflorește, Comenius arată aici aceleași științe, dar, bineînțeles, doar la scară extinsă și aprofundată. . Astfel, școala sa de latină este împărțită în șase clase, care și-au primit numele de la grupul de științe pe care le studiază: 1. Gramaticală: 2. Fizică; 3. Matematice: 4. Morale; 5. Dialectică și 6. Retorică. În special, observăm că Comenius acordă o mare importanță studiului nu numai al științelor fizice reale, ci necesită și un studiu amănunțit al geografiei și, mai ales, al istoriei, indicând diferitele sale ramuri largi. Deja aici se dezvăluie în mod clar caracterul atotcuprinzător al aspirațiilor pedagogice ale lui Comenius, părtinirea sa față de școala enciclopedică: ea este subliniată și în numirea unei școli sau academii superioare, așa cum o numește el în „Marea Didactică". „Cota academiilor", spune el, „scade

completarea și completarea tuturor cunoștințelor și a tuturor disciplinelor superioare ale educației este destul de justă. Programele și cursurile lor trebuie să fie cuprinzătoare pentru ca liceul să fie o adevărată universitate. Dintre ideile private ale lui Comenius, cererea la universități, alături de prelegeri, pentru seminarii practice, care încă nu a câștigat o fiesta corespunzătoare în viața noastră academică, nu este lipsită de interes.

În cele din urmă, succesul întregului sistem depinde, potrivit lui Comenius, de existența unor manuale pan-metodologice, adică manuale, în care bazele metodei generale ar fi dezvăluite în aplicarea ei în domenii individuale. Dar crearea lor nu poate fi opera unei singure persoane, prin urmare, realizând importanța lor, este necesar să se înceapă formarea societăților pentru a rezolva această problemă. Didactica trebuie să se ridice la o astfel de înălțime încât să-și poată educa elevii cu aceeași corectitudine și statornicie fără greșeală ca și tiparul care tipărește cărți. Comenius este atât de fascinat de această imagine încât o petrece în detaliu într-un capitol separat. Oricât de naivă ar fi această comparație și așteptare, dar l-au condus pe marele profesor la o coardă pedagogică finală demnă: la ideea nu numai a societăților pedagogice, ci și la ideea unei școli de școli, la ideea de academii în sensul nostru modern, idee care oarecum mai târziu a dat naștere inițiativei lui Leibniz.

Spiritul realist și-a făcut loc în secolul al XV-lea, nu numai în teoriile pedagogice și în protestele școlilor populare și urbane din NT. Viața l-a ajutat să pătrundă în cele mai conservatoare cercuri. Expansiunea economiei monetare la sfârșitul Evului Mediu a condus în cele din urmă la o concepție deosebită a bogăției naționale, așa cum este descrisă de sistemul așa-numitului mercantilism (tego o-trade): bogăția, în contrast cu condițiile economice naturale , este acum interpretat ca prezența unei cantități mari de aur, bani. Afluxul și acumularea lor a devenit posibilă numai odată cu dezvoltarea unei vieți comerciale și industriale largi, mai ales după descoperirea Americii, când comerțul colonial a început să se dezvolte pe scară largă. În același timp, s-a acordat o importanță deosebită nu pieței interne, ci comerțului exterior și producției pentru piețele externe.

piață, pentru export, întrucât era de așteptat ca numai în astfel de condiții să existe un aflux real de aur și bani noi în țară. Prin urmare, cele mai mari state și-au cultivat cu grijă industria și comerțul. Așa era politica de patronaj în secolul al XVII-lea. Omul de stat francez Colbert și alții.

În pedagogie, această intensificare a schimbului de mărfuri și dezvoltarea vieții industriale nu putea rămâne fără urmă datorită legăturii strânse și necesare a evoluției sale cu evoluția condițiilor generale de viață. Nu degeaba apelul la educația tehnică și la crearea unui cadru de oameni pregătiți tehnic a venit de pe buzele gânditorilor și figurilor engleze – Bacon și mai ales Thomas More; dar nu erau singurii. Intensificarea comunicării practice vitale între popoare pe baza unor interese practice prozaice a condus inevitabil la o altă idee nouă: la cererea pentru studiul unor limbi noi, vii. Este deosebit de caracteristic faptul că chiar și cercurile nobiliare feudale conservatoare s-au văzut forțate să cedeze presiunii condițiilor de viață și spiritului vremurilor, iar de la sfârșitul secolului al XVI-lea au început să apară așa-numitele academii cavalerești. Astfel, în 159') s-a înființat la Kassel, Mauritlan um, o școală privilegiată, gimnaziul în care încă învață predominant reprezentanții familiei Hohenzollern. În aceste academii s-a dezvăluit clar un fel de realism slab, dar caracteristic, inspirat de interesele „serviciului”. Aici izbucnește dorința de a învăța „științe și aptitudini galante”. Limba latină ocupă și acum o poziție dominantă aici, dar alături, în școlile germane, franceză apare din nou, ca vechii cavaleri pe vremuri, dar deja ca subiect de predare. Alături de călărie, dans, scrimă, se acordă o mare importanță studiului matematicii, utilă viitorului ofițer și om de stat; se acordă un loc istoriei ca materie care contribuie la educația civică.

Atacul asupra limbii latine, asupra scolasticii și a luptei pentru limba maternă, pentru conținutul viu al educației, s-a așezat atât de ferm în spiritul vremii încât, în același secol al XV-lea, lupta pentru ele a cucerit zona nu numai a gimnaziului. şcoală, dar chiar a vieţii universitare în formă directă. Și-a găsit expresie după

profesorul Rathke-Weigel, care a declarat că latina este complet de prisos pentru cineva care nu merge la universitate. Luptă cu ardoare pentru întărirea conținutului natural-matematic al educației; în locul celor șapte științe libere verbale tradiționale, 9 rtes liberales, ar trebui, în opinia sa, adevărate științe libere. Weigel subliniază utilitatea lor nu numai în cunoașterea lumii înconjurătoare, ci recunoaște și studiul matematicii ca un bun mijloc de practicare a virtuții. Cererea pentru o „școală profesională de matematică” înaintată (1705) de elevul lui Weigel, Semler, părea atât de apropiată de nevoile vieții, încât „Societatea regală prusacă de științe” s-a pronunțat în favoarea ei. În ceea ce privește universitățile, a existat o luptă similară. De exemplu, Thomasius (1655-1728) a făcut un atac acut asupra științei non-vie. De asemenea, a vorbit pentru prima dată la o universitate germană cu prelegeri în limba germană, ceea ce la vremea respectivă era un eveniment nemaiîntâlnit, dar în același timp a deschis o luptă pentru accesul la limba maternă la universitate.

Biblioteca Runiverse

Ideea de pedagogie experimentală și educație disciplinară la J. Locke.

Indiferent de modul în care evaluăm sistemul pedagogic al lui Comenius, interesele sale sunt de fapt mai mult în domeniul educației decât al educației. Acest lucru s-a datorat credinței lui Comenius în puterea cunoașterii și în valoarea educațională a educației. Deși scopul său final este plin de speranțe educaționale — mai exact, de a aduce o persoană în comuniune cu viața veșnică —, totuși, atenția sa a fost absorbită în mare măsură de interesele educației, de probleme didactice și metodologice. Ideile de pedagogie naturală au găsit în continuare o continuare și o aprofundare interesantă și foarte influentă în direcția educației caracterului în învățăturile gânditorului și educatorului englez John Locke (1632-1704), un filozof al epocii iluminismului englez. A primit nu numai educație umanistă și medicală. Deși mai târziu a deținut funcții de responsabilitate guvernamentală, a trebuit să acționeze la vremea lui ca educator în familia lui Lord Pieftsbury. Locke nu a fost doar un mare scriitor filozofic, ci și un foarte influent scriitor politic, care a apărat cu pasiune libertatea umană în toate manifestările ei, în domeniul dreptului, statului, religiei; s-a glorificat deja în timpul vieții cu scrisori despre toleranța religioasă, apărarea statului constituțional, drepturile „naturale” inalienabile ale omului, proclamate ulterior într-o formă condensată de liderii ideologici ai marii revoluții franceze . Anglia secolului al XV-lea, secolul lui Locke, a cunoscut lovituri de stat majore, care s-au încheiat cu urcarea pe tronul englez al lui Wil.

Biblioteca Runiverse

Cîrma lui Orange în 1688. Locke, care a trebuit să îndure chiar și exilul în legătură cu răsturnările anterioare, abia de atunci s-a stabilit stabilit în Anglia. În timpul șederii sale în Țările de Jos,

Franța etc., a avut ocazie ample de a se familiariza cu mișcarea intelectuală europeană și de a completa cu ea tradiția pur empirică engleză creată de Bacon. S-a dovedit a fi deosebit de important pentru el, după cum vom vedea mai târziu, cunoașterea lui cu învățăturile filozofice ale lui Descartes. Spre propria sa știință naturală, fermentul medical și empirismul lui Bacon, tendințele unui umanism și reformă abundentă, ideile unei atitudini critice față de tradiții, față de autoritate, ideile de pnidividualism, libertate și, în același timp, credința în mintea umană, unită. Omul a devenit ca un microcosmos (universul într-o formă mică) în centrul mișcării mentale. Deja în Renaștere, conceptul de natură s-a dovedit a fi saturat cu un caracter pozitiv și valoros. Pe această bază, Locke și așa-numita Iluminism au mers și mai departe. Ea i-a încredințat rațiunii, ca sarcină principală, să găsească o viziune naturală asupra lumii, punând în conceptul de „natură” sensul lanțului, rațional, esență etc., și opunând firescului, ca neschimbător, celui apărut istoric. Astfel, Epoca Iluminismului s-a străduit să descopere o religie naturală care să stea veșnic la baza tuturor credințelor și să facă imposibile conflictele religioase; descoperi drepturile naturale, inalienabile ale omului, cele naturale, adică o stare rațională, ordinea naturală a vieții economice etc. Această combinație particulară de natură și raționalitate, transferul centrului de greutate la persoană, la subiect, a fost caracteristică în special epocii iluminismului, ceea ce a fost deja relevat clar de Montaigne. Așa a apărut ideea de pedagogie naturală. A revărsat atât de mult din modul general de viață spirituală al secolului al XVII-lea, încât vocea sa se aude clar în ideile pedagogice ale lui Comenius, trece prin învățăturile lui Locke, dar și-a găsit deplina expresie în Jean-Jacques Rousseau, căruia ne vom întoarce mai târziu.

Pentru a caracteriza direcția generală a ideilor pedagogice ale lui Locke și legătura sa cu viața contemporană, este interesant de observat că în această epocă condițiile individualismului economic se maturizau deja; la sfârșitul secolului al XVII-lea apăruse deja prima apărare a teoriei „libertăților”.

comerțul”, care a învățat că viața economică se desfășoară cel mai bine cu neamestecul statului, că cursul firesc al lucrurilor, inițiativa pur individuală și relațiile individuale vor crea cea mai bună viață economică. Era aceeași reflectare a unei credințe deosebite în natură, în natura lucrurilor. Aceeași credință s-a reflectat în special în doctrina moralității: și acolo, s-au făcut încercări de a găsi virtutea, ca rezultat al luptei unor eforturi naturale egoiste și altruiste. În concluzie, puțin mai târziu decât epoca lui Locke, Mandvpl (1670-1733), în fabula albinelor, a pictat un tablou al declinului complet și al dispariției stupului, care trăise din belșug și din plin până când a fost dominat de instinctele naturale și ordinea, alături de înșelăciune, violență și lucruri etc., dar care au căzut în decădere, când Jupiter, ținând seama de rugămințile albinelor, a făcut spiritele tuturor virtuoase, atunci viața a înghețat, ca motive de mișcare și de străduință pentru ceva nou a dispărut.

În această atmosferă a apărut Locke, parțial ca un adevărat pionier. Direcția teoriei sale pedagogice a fost determinată de învățătura sa filozofică, și anume de viziunea sa asupra cunoașterii. În chestiunea bazei și originii cunoașterii umane, așa cum a spus-o Locke într-o formă psihologică, se află un motiv important, aproape definitoriu, pentru întregul curs al teoriei pedagogice, în special în domeniul educației. Dacă toată cunoașterea se află în minte, ca în singura ei sursă, atunci pedagogia ar trebui să aibă grijă în principal de ea, să lase experiența deoparte și să hrănească spiritul copilăresc cu material deductiv (inferențial) și abstract. Dacă, totuși, experiența umană este sursa cunoașterii, atunci este clar că singura cale corectă pentru pedagogie este aceea de a oferi copiilor posibilitatea de a avea o experiență largă și intenționată, fără a presupune nimic gata în sufletul lor. Descartes, care căuta o bază solidă pentru construirea filozofiei sale și punea la îndoială totul, nu excluzând matematica, a ajuns la concluzia că totul poate fi pus la îndoială, dar nu cel care se îndoiește; crguto. ergo sum. – actul și posibilitatea îndoielii certifică existența de nezdruncinat a „Eului" nostru al conștiinței. În această conștiință, el a stabilit prezența ideii și, mai presus de toate, ideea lui Dumnezeu, care și-a luat naștere. Locke, ca mulți alții, a expus în „experimentul său asupra omului

minte" această idee a lui Descartes în sensul că el afirmă existența unor idei înnăscute în sufletul uman și s-a opus hotărât unei astfel de afirmații. El a contrazis-o cu afirmația că sufletul vine pe lume gol: este, așa cum afirmase anterior Comenius în „Marea didactică" sa tabuba rasa, o tablă nescrisă. Prin aceasta, Locke nu a vrut să respingă ideea posibilelor dispoziții ale sufletului; el a subliniat doar că întregul conținut al spiritului nostru curge către noi prin experiență internă sau externă; în afara experienţei nu există posibilitatea de a obține orice fel de cunoştinţe. Întrucât percepțiile senzoriale sunt punctul de plecare principal, Locke a considerat posibil să-și îmbrace ideea principală sub forma afirmației „nlhii est in intellectu, guod non fuerlt In sensu", adică, nu există nimic în intelect care să nu fi trecut anterior prin indicaţiile simţurilor. Așa a luat naștere empirismul filozofic al lui Locke, așa a trebuit să obțină în mod natural Locke o pedagogie bazată pe experiență, pe experiența de viață.

În acest fel, însăși natura construcției viziunii asupra lumii a lui Locke indică o trăsătură tipică a epocii iluminismului, a accentuat atenția asupra persoanei însuși și a rolului său. După cum vom vedea mai târziu, acest lucru se reflectă în scopurile pe care Locke le stabilește omului și în ceea ce el vede ca rolul omului în viață. Mai mult, a apărut ca un factor care a colorat întreaga sa învățătură ii, în special, ca bază pedagogică, natura experimentală a filozofiei sale. La aceasta trebuie adăugat că atât perspectiva generală a lumii a lui Locke, cât și concepțiile sale socio-politice propun ideile de libertate, rațiune și autoritate, oricât de contradictorie ni se pare această combinație la prima vedere. Ideea de libertate i-a fost dictată de întreaga atmosferă umanistă generală și de credința în natură, căreia nu trebuia decât să i se dea loc să iasă la iveală pentru a obține completitatea și integralitatea. Dar aceeași idee de libertate

și-a găsit sprijin în învățăturile lui Descartes despre lupta împotriva patimilor. El a învățat că în aceste manifestări adesea fatale ale vieții spirituale a unei persoane, se reflectă constrângerea substanței spiritual-rationale a sufletului; structura substanței gânditoare, care este clară în sine, este întunecată de interferența influențelor trupești și se obține o stare de pasiune: opa este, așadar, lipsa de libertate a spiritului gânditor și, prin urmare, nu poate fi depășită decât prin libertate și, mai mult, prin liberul arbitru,

determinat de gând, minte. Acest lucru a dictat deja nu numai ideea de libertate, ci și calea autoaprofundării gândirii, intelectului, calea realizării unei gândiri clare și distincte. Această idee a avut un impact uriaș asupra întregii pedagogii a lui Locke, conducându-l la o încredere nelimitată în activitatea gândirii și în domeniul educației. Cu această libertate și activitate a minții, Locke a conectat în singura sa învățătură etică conturată întâmplător ideea de autoritate. El a înțeles în mod clar caracterul poruncitor al tuturor cerințelor morale, al moralității însăși și al esenței, dar o poruncă, spune el, presupune că este susținută de o anumită voință — autoritate. În viața umană această autoritate se exprimă în trei forme: ca voință divină susținută de credința religioasă; ca voință juridică de stat, voință a legiuitorului și ca normă morală personală și opinie publică. Astfel, în general, Locke a prezentat ideea de autoritate, care, de asemenea, nu a avut loc în pedagogia sa. ultimul loc.

Acesta a fost fundamentul filozofic pe care Locke și-a construit teoria pedagogică. Locke și-a dezvoltat părerile pedagogice în „Gânduri despre educație” *), scrisă inițial pentru unul dintre prietenii autorului, apoi publicată la insistențele acestora. Gândurile lui Locke, exprimate într-un limbaj neobișnuit de simplu și clar, au găsit un răspuns larg nu numai în Anglia, ci și dincolo de granițele ei.

(Implicând idei înnăscute și subliniind rolul principal al experienței în creșterea spiritului uman, Locke a prezentat astfel recunoașterea valorii enorme a influenței pedagogice. Organizarea experienței oportune și a mediului s-a transformat în mod firesc într-o sarcină primordială pentru el. Pentru aceasta, a fost necesar să se definească clar acele scopuri, după care trebuie să ne ghidăm în organizarea educației.Locke a modelat sarcina pedagogiei într-o formulă veche, de mult falsificată: mens sana incorpore sana* — o minte sănătoasă într-un corp sănătos.trăsătură a spiritului englezesc, caracterul practic, a dus la faptul că Locke era departe de domeniul filosofic al gânditorilor antici, care puneau înalt

♦) Traducere în limba rusă a lui Basistov în publicația „Bibliotecii pedagogice” de K. I. Tikhomirov.

sarcini metafizice și pedagogie. El merge pe linie cu viața reală, conturând ca scop al pedagogiei educarea unei persoane astfel încât să poată găsi „beatitudine”, să devină fericită. Fericirea este adevăratul scop final al vieții și, odată cu ea, al pedagogiei. Dar fericirea este văzută de diferiți oameni în atingerea unor poziții și stări diferite și, prin urmare, Locke se străduiește să dezvăluie mai precis cerințele pe care acest ideal le impune pedagogiei. În primul rând, el remarcă rolul central al persoanei însăși în rezolvarea acestei sarcini vitale. Omul îi apare ca fierarul propriei fericiri. Nimeni altcineva nu-i poate oferi fericire în afară de el. De aceea, educația ar trebui să dezvolte în el toate datele sale pozitive și să acorde o atenție deosebită dezvoltării în el nu numai a forței active, ci și a conștiinței sale ca forță activă activă, ca creator al vieții sale. Oricât de controversată ar fi această idee din punct de vedere filozofic și teoretic, dar această idee are o uriașă valoare pedagogică de natură durabilă: ne încurajează să educăm o persoană ca creator de viață, chiar dacă în general viața nu a fost chiar așa; chiar dacă recunoaștem această idee ca fiind inexactă din punct de vedere filozofic, ea își păstrează semnificația de durată ca principiu euristic, auxiliar. Acesta este marele merit al lui Locke, neremarcat de istoricii pedagogiei.

Așadar, fericirea câștigată de persoana însăși, o persoană activă, activă, este adevăratul scop. Dar pentru aceasta, el trebuie să hrănească în sine o serie întreagă de aspecte necesare care să-l facă capabil să se îndrepte constant spre scopul său. Din acest punct de vedere, cuvintele lui Locke devin clare că „o minte sănătoasă într-un corp sănătos este, în câteva cuvinte, o descriere completă a fericirii disponibile în această lume”. La această indicație preliminară, Locke adaugă în continuare că scopul pedagogiei este de a cultiva virtutea, înțelepciunea, bunele maniere și cunoașterea. Natura practică inerentă pedagogiei lui Locke este subliniată mai ales de faptul că cunoștințele s-au dovedit a fi chiar la capătul unei serii de scopuri pedagogice și înțelepciunea, în care puteau fi presupuse elemente teoretice. Locke explică clar că „arta este prudentă și pricepută în treburile ei în această lume”. Utilitarismul ascuțit al lui Locke în viață este oarecum netezit de faptul că el este în fruntea

virtutea pune un unghi, care este în mare măsură determinat de capacitatea de a se ghida după argumentele raționalității. În acest sens intelectualizat, Locke consideră că „virtutea pură și directă este cea mai importantă, deși cea mai dificilă sarcină a educației”. Dar capacitatea de a se controla, de a se supune argumentelor raționalității, rezistând energic și constant pasiunilor și dorințelor nerezonabile, nu poate fi decât rezultatul unui caracter complet disciplinat. Astfel, virtutea și disciplina s-au dovedit a fi două concepte pentru el, indisolubil legate între ele, iar disciplina a stat alături de virtute ca unul dintre cele mai înalte scopuri ale educației. Acest lucru a dat naștere să se vorbească despre învățăturile pedagogice ale lui Locke ca o teorie a educației disciplinare.

Acesta este scopul pe care și l-a propus Locke în termeni generali. Departe de a neglija scopurile pământești în definițiile scopurilor pedagogiei, străduindu-se să educă o persoană statornică și experimentată, disciplinată, a intrat pe calea educației experimentale, mai ales că doctrina sa filozofică a originii conținutului spiritului uman l-a condus. a nega continutul innascut si a-l recunoaste ca unica sursa de cunoastere.experienta interna sau externa. Așa se explică de ce Locke a acordat mai întâi atenție educației fizice; în continuare și-a dedicat cea mai mare parte a cărții educației morale și abia la final s-a oprit în relativ puține pagini pe probleme de educație și dezvoltare pur mentală.

Problema educației fizice capătă o mare importanță pentru el, deoarece se referă la îndeplinirea primei condiții a formulei fericirii „într-un corp sănătos – o minte sănătoasă” și stă la baza forței, rezistenței, rezistenței și disciplinei, iar organele de simț sunt mediatori principali importanți între conștiința noastră și lume. Ei sunt prima preocupare. Ideea dominantă aici este ideea de întărire. Urmând credința generală a timpului în natură, Locke recomandă în primul rând să lăsăm natura să modeleze astfel corpul. cum găsește ea cel mai bine. „Pyiroda în sine funcționează mult mai bine și cu mai mult succes decât cu lipitorile noastre.” spune el, exprimând ideea că în secolul al XVIII-lea Rousseau a ridicat într-o formă ascuțită într-un adevărat slogan nu numai al pedagogiei, ci al tuturor.

viziunea lui asupra lumii. La fel ca Montaigne cu mult înaintea lui, și Rousseau după el, Locke, tocmai datorită credinței sale în natură și în interesul temperării, caută condiții de viață simple, susținute și sănătoase pentru elevul său. El arată exemplul țăranilor și fermierilor cinstiți, la viața lor în natură și la puterea lor fizică, apreciind foarte mult puterea și adevărul simplității și naturaleței. El cere expulzarea nemiloasă a îmbrăcămintei care limitează creșterea, este prea caldă, se înfășoară. Copiii trebuie să învețe devreme să suporte toate denivelările vremii; dacă o persoană și-ar putea obișnui fața să suporte cu ușurință frigul, atunci nu există niciun motiv să credem că nu vom putea face acest lucru cu privire la alte părți ale corpului nostru. Nu trebuie să vă temeți nu numai de frig, de vânt, dar copiii ar trebui învățați să nu facă acest lucru. să ne fie frică de încălțămintea umedă: la fel cum, udându-ne mâinile, nu răcim, la fel picioarele umede nu trebuie, din cauza unui obicei prost, să ne ducă la boli. Trebuie să te obișnuiești din copilărie. Ideea de întărire fizică îl conduce pe Locke mai departe la o idee în esență corectă. Pentru a introduce simplitatea și naturalețea nu numai în ținuta copiilor, ci și în mâncarea lor: totul picant, interesant ar trebui exclus complet, mâncarea din carne ar trebui, dacă este posibil, să cedeze hrana vegetală. Dacă la aceasta adăugăm un pat dur și aer proaspăt constant, și o rutină corectă zilnică și nocturnă, și muncă fizică și exerciții fizice, obținem o imagine clară a ceea ce recomandă Locke în domeniul educației fizice.

Deși în prima copilărie educația fizică ar trebui să fie în centrul atenției, și nu este exclusă în continuare, cu toate acestea, deja în

această etapă, Locke pune în toată semnificația ei problema educației morale, a dezvoltării unui caracter capabil să conducă o persoană la scopul prețuit al „fericirii” . Și aici îi este dată aceeași idee de temperare, dar este deja tradusă în forma ideii de disciplină. În educația caracterului, Locke vede sarcina principală a pedagogiei. În copilăria timpurie, pe baza dominației manifestărilor nerezonabile, la copii pot crește cu ușurință deficiențe majore de caracter: incontinență, capricii, incapacitatea de a se controla etc. Locke este aici un susținător al celor mai energice măsuri. Teama că părinții plini de compasiune vor îndeplini cu ușurință capriciile persistente ale copiilor lor îl face să recomande să apeleze la un educator priceput. Deoarece

la copii în perioada timpurie, propria lor minte nu este încă deloc dezvoltată, atunci trebuie înlocuită de mintea și voința unui adult, autoritatea sa până când copilul se maturizează la capacitatea de a se conduce singur. Orice dorințe exprimate într-o formă furtunoasă sau nepotrivită, chiar dacă ar fi drepte, trebuie să întâmpine cea mai energică opoziție; în orice caz, nu ar trebui să fie niciodată mulțumiți. Respingând hotărât pedepsele corporale și considerând că este necesar să conducă o persoană de la control la libertate, de la autoritate la autodeterminare, Locke recomandă totuși în cazuri decisive să recurgă la o tijă pentru a sparge încăpățânarea animalului de companie. Principiul general după care recomandă să te ghidezi este faimosul principiu englez al consecințelor naturale: ce semeni, așa vei culege. Este necesar ca educatorul să joace rolul unui fel de opinie publică, ajutând elevul să învețe prin experiență. El recomandă cu tărie ca copiii să fie treziți la un sentiment de onoare și rușine și, dacă este posibil, să evite orice interdicții inutile și numeroase pentru a deschide spațiul copilului pentru dezvoltarea individualității sale și dar pentru a crește motivele constrângerilor și pedepselor. Un copil trebuie să fie insuflat cu strictețe încă din fragedă copilărie cu toate calitățile necesare „domniei”: respectul față de personalitatea altora, demnitatea, autocontrolul, politețea, capacitatea de a se mișca în societate etc. Educația religioasă joacă un rol important în plantând virtutea, iar Locke recomandă să insufle copilului, cât mai devreme posibil, ideea lui Dumnezeu și să-i dea o idee adevărată despre El ca Ființă Supremă și autosuficientă. Dar* acest concept ar trebui să fie doar general. Dar cu atât mai gelos este necesar să protejăm copilul de tot felul de idei religioase superstițioase și false.

Locke pune speranțe deosebite în activitatea rațională în educația caracterului. Divergând brusc în acest sens cu Rousseau și cu timpul nostru, el consideră că este posibil să se înceapă foarte devreme această cultură a rațiunii. Din punctul său de vedere, tocmai la o vârstă fragedă sufletele copiilor sunt deosebit de receptive și flexibile, iar plantarea prudenței va găsi în ei un teren fertil. Prin urmare, el cere să folosească orice ocazie pentru a-și cultiva această latură a personalității și, în orice caz, să se străduiască pretutindeni să ofere motive și argumente rezonabile. În acest sens, Locke pune un lucru extraordinar de important

O întrebare arzătoare și arzătoare pentru modernitate este cum să ții cel mai bine aspectele negative ale vieții, fie să le elimini din câmpul vizual al animalului de companie, fie să-i deschizi ochii către părțile umbră ale vieții în timp util. Locke decide această întrebare, desigur, în ultimul sens: prețuind ideea de experiență, el recomandă să nu lase copiii în întuneric și să arate aceste laturi triste ale vieții în lumina lor reală. „Singura modalitate de a te proteja de pericolele lumii”, spune el, „este să le cunoști; iar această cunoaștere trebuie să fie împărtășită domnului treptat, în măsura în care este capabil de aceasta, și cu cât mai devreme, cu atât mai bine, atâta timp cât este în mâini sigure.

au fost relevate în mod deosebit caracterul practic al pedagogiei sale și preferința necondiționată pentru caracter față de cunoaștere . Problema educatoarei era departe de a fi nouă; s-a practicat de multă vreme, încă de pe vremea lui Platon, dar acolo, cu toate acestea, pretutindeni a prevalat părerea că trebuie să fie cu siguranță o persoană profund educată și științific de mare cunoștință și, desigur, cu un caracter impecabil. Idealul lui Locke despre „jeptlman” l-a determinat să modifice considerabil aceste cerințe. Cerințele pentru bursă s-au mutat înapoi, iar întrebarea educatorului a ieșit în prim-plan nu despre bursă, ci despre o persoană care cunoaște viața, societatea, o persoană înțeleaptă în sensul lui Locke, o persoană care este capabilă să arate elevului viața și oamenii. așa cum sunt în realitate și astfel îl protejează de rău și viciu. Educatorul în acest caz este, parcă, o experiență socială și umană concentrată, care permite elevului să meargă într-un mod mai prescurtat și mai economic. Op ar trebui să personifice practic acel mediu. căruia Locke îi acordă o mare importanţă.

Interesele organizării unui mediu normal l-au determinat pe Locke să acționeze ca un apărător hotărât al educației acasă și un oponent al școlii. Este greu de spus, desigur, ce formă ar lua părerile sale despre școală dacă ar trata problema educației și formării maselor, și nu a membrilor familiilor aristocratice, așa cum face Locke, de fapt, pe care o împărtășește cu mulți. reprezentanţi ai umanismului şi ai erei sale psiho

noțiunea logic falsă că scopul educației personalității individuale necesită o educație mai mult sau mai puțin individuală, că școala aplatizează trăsăturile și amenință să aducă totul într-o singură formă. Locke este deosebit de ostil școlii pentru că întrebările educației îi par a fi secundare, iar în domeniul educației se așteaptă la tot felul de necazuri de la alegerea aleatorie a mediului, ceea ce este absolut inevitabil în școală, și în general. el consideră şcoala incapabilă de a educa. Cuvintele tatălui și ale educatorului vor fi complet neputincioase împotriva influenței mediului și a societății

proaste. Încrederea în sine și stăpânirea, care apar cu ușurință la un școlar, își vor dezvălui cu ușurință goliciunea și inutilitatea interioară de îndată ce tânărul intră în „societate bună”, în care o persoană cu educație la domiciliu (prin un educator) se va comporta judicios și cu demnitate. Pentru Locke, este deosebit de caracteristic faptul că el, un apologe al experienței și al idealului practic, a recurs aici, ca măsură, la „o companie bună” și la gradul de discernământ al rezonabilității.

Subestimarea școlii, care este deja evidentă în toate aceste idei, capătă contururi și mai precise atunci când Locke procedează să-și clarifice direct atitudinea față de sarcinile și valorile educației. Sloganul lui Vkon „cunoașterea este putere” a rezonat cu el atât în direcția cunoașterii științifice, cât și în direcția înțelepciunii lumești, a conștientizării vieții practice și a pregătirii. Locke vorbește despre educație în sens restrâns nu numai din exterior la sfârșitul activității sale pedagogice, dar își subliniază deschis și energic atitudinea față de aceasta. Aducând ideea lui Montaigne, care a preferat educația predării, virtutea cunoașterii, până la ultimele limite, Locke spune: „Probabil vei fi surprins că am pus predarea la sfârșit; mai ales dacă spun că acesta, după părerea mea, este cel mai puțin important lucru. Gata când vine vorba de dezvoltarea caracterului, de măsuri foarte drastice și chiar drastice, Locke sugerează să nu vă certați cu animalele de companie pentru lucruri atât de neimportante precum „a, b, c”.

Recunoașterea predării ca fiind necesară cu astfel de limitări. Locke decide și chestiunea conținutului educației într-un sens practic, vital. Este de la sine înțeles că școala latină nu s-a putut întâlni cu el

sentimente. El vorbește despre necesitatea cunoașterii de noi limbi, geografie, aritmetică, geometrie, istorie, morală, politică, familiarizare cu legile țării, numărătoarea și contabilitatea. El subliniază importanța cunoașterii meșteșugurilor, a muncii fizice, a informațiilor agricole. Consideră desenul foarte util pentru un domn. Justiția cere să remarcăm faptul că Locke, cu toată părtinirea lui față de realismul vieții, nu s-a gândit să devalorizeze cunoașterea ca atare; a acționat doar ca un susținător înfocat al cunoașterii vieții în școală și, cel mai important, ca purtător al ideilor de filosofie experimentală, îi plăcea în mod deosebit acea idee pedagogică, care, din păcate, în practică s-a dovedit a fi abandonată în școala timpului nostru: aceasta este ideea de a stăpâni metoda de gândire și de lucru. Locke, în toate raționamentele sale, subliniază că este mult mai important să gândești corect și să ai o metodă atât de cunoaștere, cât și de comportament decât să cunoști multe. Indiferent cât de unilateral este Locke în atitudinea sa față de cunoaștere și școală, dar în această idee a lui se află marea semnificație a lui Locke pentru modernitate, care s-a scufundat în dorința de a planta cunoștințe gata făcute și neglijează și metoda. mult.

În însăși metoda de predare, Locke „recomandă ideea unei căi non-coercitive, luptă pentru dezvoltarea interesului și a inițiativei. Cât de dragă îi este această idee, asta se vede, în special, din faptul că se pronunță împotriva jucăriilor gata făcute, crezând că cel mai bine este ca copiii să-și facă propriile jucării. Dacă, totuși, li se dă ceva gata făcut, atunci ar trebui să se aibă grijă ca ei să își poată aplica munca într-o anumită formă pe un astfel de material gata făcut. Așa se naște ideea de autoactivitate în noua pedagogie, una dintre ideile pedagogice moderne centrale, prezentate în treacăt de Platon, dar aici sfera ei este încă foarte restrâns conturată. Ghidat de ideea de neconstrângere și de trezirea interesului, Locke a reînviat și o altă idee veche, conturată în antichitate, în special de Quintilian, și deja remarcată de Montaigne: ideea oo-ing-ului inițial în jocul, combinat cu vizualizarea. El recomandă, de exemplu, pentru predarea alfabetizării o figură din os cu 24 sau 32 de fețe, pe care se va scrie o literă, după stăpânirea lor, după silabă etc. copilul va dori să participe el însuși la joc și noile cunoștințe vor fi pentru el propria experiență fericită și deschisă

ei. Astfel de jocuri, spune el, poți veni cu ușurință câte vrei. În efortul de a se pregăti pentru viață și sarcini reale, Locke, desigur, nu a putut neglija obiecția exprimată de Aristotel: „Creșterea copiilor nu ar trebui să fie distractivă pentru ei; elevii nu se distrează; dimpotrivă, predarea este întotdeauna amară”. Dar Locke este convins că copiii, după ce s-au plictisit de joacă, ei înșiși vor dezvălui o dorință și mai energică de muncă serioasă. Credincios moștenirii Renașterii, el se bazează aici pur și simplu pe oportunitatea internă a naturii umane. Terminând educația și formarea, Locke recomandă trimiterea unui tânăr într-o călătorie, astfel încât, cu o experiență atât de vastă și observare a vieții și a oamenilor, să fie pusă ultima piatră în maturizarea lui. }

În acești termeni, vedem rezultatul ideilor pedagogice ale lui Locke. Nu este greu de observat unele contradicții în ele, comune în toată epoca iluminismului și ulterior de Rousseau, precum: o combinație nu tocmai clară de autoritate și libertate, supraestimarea rațiunii în domeniul caracterului și, în același timp, scăderea acesteia în forma de subestimare a predării cunoștințelor etc. e. În special, la Locke, este izbitoare lipsa de înțelegere a factorului estetic al educației. Dar o formă clară și accesibilă de prezentare, respectarea spiritului vremurilor, legătura cu școlile filozofice și condițiile reale de viață au făcut ca, deși ideile lui Locke sunt departe de grandiozitatea unor educatori și gânditori precum Platon, Comenius etc. , ele au încă un impact uriaș asupra tuturor dezvoltării ulterioare a ideilor pedagogice. Au devenit de mare importanță deoarece iluminismul englez a avut o influență fundamentală asupra francezilor, Locke asupra Rousseau. Dar înainte de a trece la ideile pedagogice extraordinar de importante din punct de vedere istoric ale lui Rousseau, trebuie să ne amintim de curentele secundare care l-au precedat, importante pentru înțelegerea problemelor pe care le-a pus. Aceștia sunt japsepistii, filozofiile și ideile lui Fenelon.

XVI

Problema valorii morale a naturii umane în rândul janseniştilor şi pietiştilor. Idei pentru educația și creșterea femeilor (Fenelon).

În timp ce aproape întreaga Renaștere și umanism, atât mai târziu cât și Iluminist.! De la începutul epocii, ei au mărșăluit sub steagul încrederii depline și chiar al venerării rațiunii și naturii, iar acest lucru le-a colorat în mare măsură ideile pedagogice, aceleași secole al XVII-lea și al XVIII-lea. a dat naştere unei opoziţii fireşti faţă de aceste concepţii.O reacţie interesantă, oricât de ciudată ar părea la prima vedere, a început în tabăra filosofului, pe a cărui autoritate s-a bazat în principal intelectualismul şi venerarea raţiunii, şi anume printre adepţii lui Descartes, așa-numiții janseniști, care erau interesați în special de problemele pedagogice. După cum știți, Descartes, interpretând întrebările filozofiei metafizice, a ajuns la recunoașterea a două substanțe, materie și spirit, și le-a dat o astfel de definiție încât esența materiei constă în extensie, iar esența spiritului constă în gândire. Această idee a căpătat o mare semnificație istorică. A lovit prin simplitatea și claritatea sa și a găsit o recunoaștere largă în formula că a fi în suflet este posibilă în esență numai sub forma gândirii, că ceva sau un fenomen dat este gândit și recunoscut. Dacă Descartes a fost înțeles corect aici este o altă întrebare, dar adevărul este că în această formă a fost perceput, de exemplu, de Locke, care a plasat educația caracterului mai presus de orice și, cu toate acestea, nu a subestimat sentimentele și voința și a supraestimat rațiunea. Așa a fost, în general, înaintea lui Leibniz, care a subliniat cu energie posibilitatea unei vieți de păcălit inconștient, și a lui Rousseau, a cărui voce suna tare și puternic în favoarea sentimentului. Bor

Bătălia pentru aceste idei nu s-a stins până astăzi, dar reacția împotriva intelectualismului a început mult mai devreme. În pedagogie, poziţia elevilor direcţi ai lui Descartes de la şcoala Por-Rryal, jansepiştii, s-a dovedit a fi deosebit de influentă. Interesele religioase și morale care predominau printre ei le-au atras atenția asupra modului în care Descartes a rezolvat problema moralității și a liberului arbitru: el a făcut soarta lor să depindă de claritatea și distincția gândirii — principiul gândirii clare și distincte, moștenit din Evul Mediu, a fost mult timp criteriu de dovezi și adevăr și figurat în sistemele filozofice după Descartes. Janseniștii au tras din această idee a profesorului lor concluzia că interesele lor religioase și morale le-au sugerat, și anume: că gândirea și cunoașterea au doar o valoare de serviciu; ei trebuie să servească religiei şi moralei. O astfel de concluzie le-a venit cu atât mai ușor cu cât aveau un sentiment viu de legătură cu fericitul Augustin, dușmanul intelectualismului, transmis lor de adepții lui Duns Scot și însuși Descartes.

Aceasta a prezentat în ochii lor educația religioasă și morală ca sarcină principală a pedagogiei. În ideile lor practice și pedagogice, janseniștii au fost în fruntea timpului lor, așa cum am menționat deja. Ei au respins pedeapsa, supraîncărcarea memoriei, fiind tăiați de viață, inițiativa foarte apreciată, gradualitatea, conștiința etc. Chiar și descoperirea metodei sănătoase de predare este asociată cu numele lor. Io în acest domeniu, în general, întâlnim y. sunt idei pe care le-am prezentat și luat în considerare în sisteme mai mari. Ceea ce este nou și important pentru ei este că au reînviat vechea concepție creștină asupra naturii umane în epoca antipoloneză.culori: carne păcătoasă și forțe senzuale pământești, împingând o persoană pe calea diavolului, îl pândesc deja. în pântece, omagiu datorat spiritului timpului său, luptă pentru umanitate, simplitate, răbdare etc., dar pentru a evita complet severitatea și oarecare întuneric în

privind natura umană, desigur, ei nu mai știau. „Vorbește puțin, îndură mult și roagă-te cât mai mult posibil”, a fost sloganul lor final.

Interesul principal constă aici în formularea însăși a întrebării despre valoarea naturii umane. Deja în secolul al XVII-lea, astfel, două vederi opuse stăteau una împotriva celeilalte. Viziunea negativă asupra naturii umane a găsit un sprijin puternic și în rândul misticii pietiști, care și-au determinat pedagogia asupra acesteia. Curentul mistic care preda aprofundarea de sine și directă — în extazul aprofundării de sine și tăgăduirii de sine a „Eului” corporal-individual — înțelegerea lui Dumnezeu Învățătura, care a început în adâncurile Evului Mediu, a găsit noi hrana în timpurile moderne, mai întâi în opoziție cu sistemul înghețat al catolicismului, dar apoi în raport cu protestantismul, care a căpătat și forma exterioară a unui anumit sistem dogmatic. Aici, neîncrederea în rațiune a fost deosebit de puternică și s-a simțit o atracție pentru sentimentul imediat. L-a chemat în secolul al XVII-lea. Boehme, Pascal, Poiret etc.. Acest curent a intrat într-un fel de contact cu visul iluminator al unei religii universale extra-religioase, după cum scria Locke despre ea, despre „o biserică liberă într-un stat liber”. În Germania, ideile au găsit un răspuns viu în pedagogie în rândul pietiștilor (pietas - evlavie), care erau mai degrabă indiferenți față de dogme, dar, pe de altă parte, subliniau importanța evlaviei personale active, a purității și a colorării religioase a întregii vieți. Întemeietorul pietismului a fost Spener, ale cărui idei pedagogice au fost exprimate de August Franke (1663-1727), care a dezvoltat o activitate pedagogică largă și benefică, mai întâi sub forma îngrijirii orfanilor, dar a dat impuls înființării caselor de orfelinate, și apoi sub forma unor instituţii şcolare directe. . Iar pietistii erau in contact direct cu timpul lor, eu opp nu respingea cunoasterea reala; au făcut chiar încercări de a-și familiariza copiii cu viața reală a muncii din ateliere, dar, mai presus de toate, și ei au rezistat neîncrederii în natura senzuală a omului. A fost multă utilitate în activitățile lor, dar dorința de a ajuta duhul să cucerească carnea păcătoasă i-a condus la faptul că nu numai că au dat majoritatea lecțiilor educației religioase și nu numai că au colorat restul învățăturii cu cele religioase. spirit, dar în timpul liber copiii trăiau într-o atmosferă

tensiune, rugăciuni, imnuri religioase etc. Ei au încercat cu toată puterea să insufle copiilor părerea că viața pământească este doar o încercare temporară.

Această viziune sumbră a naturii umane a găsit o credință cu atât mai puternic avansată în om în rândul lui Rousseau și al planterștilor. Dar înainte de a ne întoarce la ei, trebuie să ne amintim de Fenelon, care este un reprezentant al grupului superior de profesori din a doua jumătate a secolului al XVII-lea. și începutul secolului al XVIII-lea, care a ridicat problema educației femeilor și, prin urmare, a făcut și o completare semnificativă acelor idei pe baza cărora au crescut ideile pedagogice și mișcarea ulterioară a lui Rousseau.

Această întrebare și-a găsit o reflectare originală în aceste secole în disputele intensificate despre valoarea naturii feminine în legătură cu problema educației și creșterii ei. Problema educației femeilor a trecut și ea printr-o istorie foarte lungă, despre care am atins pe scurt etapele majore individuale în prezentarea anterioară. Am văzut, în general, poziția dependentă a femeilor în Grecia. Acolo a îndeplinit în principal funcțiile de gospodină π fertilă. Sofiștii au pus mai întâi problema educației ei, dar a fost doar o idee care a rămas într-o viață îndepărtată. Doar femeile libere, heterele, au luat parte la viața mentală, dar erau puține și toate erau fie străine, fie eliberați. După cum am văzut, Platon a acționat ca un susținător ardent și radical al educației femeilor, dar deja Aristotel, care era mai aproape de părerile grecești reale, avea o opinie conservatoare. Abia în perioada elenistico-romană femeia a devenit mai liberă; Legislația romană și-a extins semnificativ drepturile și, în general, la Roma, o femeie se bucura de un mare respect. Dar și aici, problema educației femeilor a fost lăsată în urmă, iar educația ei, în general, a mers pe calea tradițională domestică și economică. Primul creștinism a avut la început un punct de vedere binevoitor, dar apoi, odată cu creșterea tendințelor ascetice și în Evul Mediu, s-a stabilit asupra lui o viziune negativă, inclusivă, până la punctul în care, de exemplu, filozoful medieval Toma d'Aquino. privea o femeie ca pe un bărbat mutilat, vinovatul căderii. Cu toate acestea, în același Ev Mediu, existau o serie de mănăstiri de maici, care erau renumite pentru educația și manuscrisele lor. Din secolul al XII-lea.

numele Heloisei, care l-a iubit cu pasiune pe filozoful Abelard, a ajuns până la noi; știa latină, literatură, teologie, filozofie și matematică. De asemenea, se știe că doamnele cavalerești erau alfabetizate și se ocupau cu cititul și scrisul, poezia și muzică, în timp ce domnii lor rămâneau analfabeți. La sfârșitul Evului Mediu existau deja câteva societăți de învățământ.

Dar problema educației femeilor a primit un nou impuls și o schimbare în Renaștere, umanism și Reforme, când au început să se maturizeze noi condiții pentru viața socială, economică și spirituală. Cultul personalității libere și pe deplin dezvoltate, care a inspirat această epocă, a deschis în mod firesc mai mult spațiu pentru femei; mulți - dar nicidecum toți - umaniștii nu numai că au cerut libertate pentru ea, dar printre ei se numărau destul de multe femei educate, scriitoare și oameni de știință. În acest moment, se practică pe scară largă în cercurile superioare de a oferi fetelor aceeași educație extinsă ca și băieților. Utopiştii au vorbit pentru el. Dar roluri deosebit de importante au jucat aici diverse mișcări reformiste, care au egalat o femeie cu un bărbat atât de mult încât i s-a permis chiar să slujească în preoție, deși Luther însuși și adepții săi aveau opinii conservatoare. Treptat, apare o apărare directă a drepturilor ei egale la cultură și educație, ca la Thomas More. A acționat ca un apărător energic al educației femeilor; n Comenius, sprijinit de autoritatea profesorului său Andrse. Educația femeilor a găsit o apărare foarte energică în Agrippa von Nettesheim, care a venit să lupte7 împotriva acuzațiilor tot mai mari de vrăjitorie. - În 1529, a publicat cartea De nobilitate praeceilenta feminini sexus (despre demnitatea și superioritatea sexului feminin) ”; aici el nu mai cere doar o educație egală pentru ea, ci îi recunoaște abilitățile mai înalte în comparație cu un bărbat. În timp ce el însuși a susținut că toate științele și artele au fost create de femei, oponenții săi, într-o dispută aprinsă, au mers la cealaltă extremă și au negat pur și simplu chiar și natura umană unei femei. De asemenea, susținătorii legii naturale nu au fost în niciun caz întotdeauna de partea femeii. Dar viața și-a adus argumentele în același timp. Odată cu apariția fabricilor și fabricilor, cu creșterea cererii de muncă angajată în secolele XV-XVII. a început implicarea inevitabilă a femeilor în această rută, în ciuda ascuțitului

contracararea magazinului. Masa femeilor, astfel, a început să se desprindă de gospodărie, iar alături și în masă au venit noi cerințe pentru pregătirea ei pentru viață.

În secolele al XVII-lea și al XVIII-lea, disputele legate de educația și creșterea femeilor, în special în Franța, au căpătat un caracter foarte viu. În secolul lui Ludovic al XIV-lea și al succesorilor săi, femeile din înalta societate și salopurile lor au început să joace un rol foarte important nu numai în politică, ci și în artă și literatură. Și această mișcare a crescut din ce în ce mai mult spre secolul al XVIII-lea. Pe parcurs a crescut corupția pentru care Franța a devenit faimoasă pe vremea ultimului Ludovic și care a fost deja dezvăluită în secolul al XVII-lea. Cercuri mai modeste se întindeau dincolo de curte. Discursuri despre favorite erau pe buzele tuturor. Pe această bază, disputele despre o femeie au fost foarte reînviate. Au apărut scriitoare: marchizele Lafayette, Sevigne, traducătorul lui Plautus, Aristofan, Terence, Homer, Anna Dasier. În 1622 Mademoiselle Gurney a apărat egalitatea între sexe (Leqdite des hommes et de femmes). În Anglia, fanii educației femeilor au fost Daniel de Foe și Marla Estellt.. În Germania, educația ei s-a schimbat semnificativ abia în

secolul al XVIII-lea. În Franța, întrebarea „femeilor învățate” a găsit un răspuns chiar și de la Molière în piesele sale „Pur și simplu” și „Femei înțelepte”. Aceste întrebări au fost interpretate de Fleury, Chétardie etc.

Dintre autorii numeroaselor lucrări dedicate acestei teme, Fénelon (1651-1715) a fost cel mai proeminent și influent. A îndeplinit misiunea importantă de a educa copiii moștenitorului tronului Franței, mai târziu regele Ludovic al XV-lea. Ca un preot încă tânăr, Fenelon era în fruntea unei societăți de doamne, fondată cu scopul de a educa și educa fetele protestante nou convertite la catolicism. Rodul acestei activități a fost eseul „Despre educația fetelor” ♦) (1687). În prima jumătate a lui Fenelon își dezvoltă opiniile generale despre educație și formare în general. Opțiunile sunt mai interesante ca indicator al atmosferei pedagogice și ideologice generale predominante decât datorită noutății lor. Spiritul vremurilor a lăsat pe Fenelon o amprentă strălucitoare și, deși era un reprezentant

·) Rusek. traducere în ed. „Biblioteca Pedagogică - K. I. Tikhomirova.

ierarhia bisericii catolice, care în istorie a avut puțină înclinație către măsurile blânde ale educației și ideea naturii ca slogan, cu toate acestea, ideile pedagogice călăuzitoare ale Fenelon sunt ideile naturii deja familiare nouă din învățăturile autorilor mai mari. , respingerea violenței, trezirea interesului și a plăcerii. Și din punctul lui de vedere, „este suficient să urmezi natura și să o ajuți”. El, ca și Locke, este pentru protejarea copiilor de vicii dezvăluindu-i în viață. În urma lui Locke, Comenius și alții, el cere ca tot ceea ce li se preda copiilor să fie de înțeles și justificat în oportunitatea lor pentru ei. Într-un spirit complet lockean, el recomandă „raționarea” cu copiii, minimalizarea tuturor interdicțiilor, învățarea-joaca, o cultură a bunului simț etc. Printre ideile sale mai importante, este interesant să crească conștientizarea importanței enorme a perioadei preșcolare. , chiar și atunci când copiii nu au stăpânit încă vorbirea. , și apoi ideea că profesorul ar trebui să-și recunoască deschis greșelile pentru a inspira încredere în sine și a da un exemplu instructiv.

A doua jumătate a cărții sale Despre educația fetelor este dedicată educației și formării fetelor. Ce interes larg a trezit chiar și atunci întrebarea valorii naturii umane, acest lucru este evident din faptul că Fenelon a acordat multă atenție evaluării naturii unei femei. Și trebuie mărturisit că în această privință este departe de a fi eliberat de curentele încă dominante în vremea lui. Concluziile lui sunt departe de a fi pozitive: el este saturat de mare neîncredere în puterile ei spirituale; el remarcă la ele o mare înclinaţie spre nefiresc, generată de dorinţa de a face pe plac cu orice preţ, vorbăreţe, „smecherie înnăscută”; el crede că sunt în mod natural comici; „Lacrimile nu-i costă nimic”; el indică promiscuitatea lor extremă în mijloace, rușine falsă, vanitate. Involuntar imi vine in minte o comparatie. această vedere cu biserica-medieval, care vedea într-o femeie vinovatul căderii. În astfel de condiții, creșterea ei, firește, a trebuit să

capete un caracter oarecum aparte. În ea, Fenelon a acordat multă atenție luptei împotriva tuturor acestor proprietăți negative. Op a recomandat să lupte împotriva tuturor neajunsurilor caracterului ei cu simplitate, neconstrângere, regim, exemplu, „modestitate creștină”. Îi este mai ales frică de învățarea femeilor,

este posibil, pentru că îi va spori îngâmfarea și va distruge prima virtute feminină, modestia, și o va împiedica să-și împlinească scopul, de a fi doar soție și mamă. Frica pe care o simte înaintea învățării femeilor se dovedește a fi atât de mare încât îi recomandă fetei să trateze învățarea cu nu mai puțină modestie decât cu vicii. Mai ales nu ar trebui să trezească în ei un interes pentru abstract și pur științific, pentru că o femeie devine ridicolă pe această bază. Nu recomandă lăsarea fetelor cu băieți, nici cu prietene nepotrivite. Fetele ar trebui să evite jocurile asociate cu entuziasm și mișcările corporale lipsite de modestie. Nu ar trebui să petreacă mult timp în afara casei etc.

Toate acestea, potrivit lui Feneloy, decurg în mod clar din natura și scopul principal al unei femei pentru familie. Deși în viziunea lui despre femeie, amploarea vieții ei, creșterea și, mai ales, educația, el a rămas pe baza unor opinii vechi, cu toate acestea, există o idee în argumentele sale care merită să fie remarcată ca nouă și importantă, mai ales din punctul nostru de vedere cultural.viziune. Fenelon a făcut o mare gaură în propriile sale opinii, subliniind în mod repetat că femeia, ca soție și mamă, este centrul natural al familiei și educatoarea copiilor și, prin urmare, trebuie acordată o atenție deosebită creșterii ei. Vom vedea mai târziu că această idee semnificativă a găsit un răspuns și în sistemul lui Rousseau. Dar Fenelon nu realizează că din această idee, principala semnificație a unei femei pentru familie și creșterea copiilor, există pretenții sporite pentru educația ei și este firesc că nu numai că nu și-a făcut drumul către inovație în domeniul femeilor. educație, dar a rămas cu mult în urmă lui More, Comenius și alți profesori. Locul său în istoria ideilor pedagogice i-a rămas nu din cauza ineditului opiniilor sale, ci datorită influenței sale asupra timpurilor sale și cele ulterioare și, de asemenea, pentru că, cu toate acestea, în eseul său „Despre educația fetelor” a ridicat problema creșterii și educației femeilor fac obiectul unei condamnări separate, speciale. Aceasta este marea semnificație fundamentală a cărții sale.

Acesta este subsolul pe care s-a format bogăția pedagogică ideologică a lui Jean-Jacques Rousseau. Ne vom adresa acum la el. __________

XYП

Ideea de auto-dezvăluire a unei persoane în pedagogie J.-J. Rousseau.

Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) este încă în multe privințe un subiect de controversă atât ca teoretician, cât și ca persoană. Aceste

dispute sunt însuflețite de faptul că pentru noi Rousseau nu este doar istorie, ci într-o serie întreagă de întrebări esențiale el se dovedește a fi direct legat de problemele arzătoare ale timpului nostru. S-a născut în familia unui ceasornicar de la Geneva și profesor de dans, o persoană frivolă și aventuroasă, deși atmosfera generală a Genevei, ca. cetatea calvinismului, împietrit într-o lungă luptă pentru libertățile sale, respira o dragoste de libertate, o dorință constantă de independență și o morală destul de strictă. Profesorul nostru i-a costat viața mamei sale, care a murit de febră după naștere și a crescut prima sub marea influență a tatălui său. Împreună cu el, chiar în copilărie, a citit romanele sensibile ale vremii, uneori stând peste ele toată noaptea. Rousseau însuși, amintindu-și asta, a spus că el, conștient de nimic, reușise deja să simtă aproape totul. O ciocnire armată accidentală între tatăl său și unul dintre cetățeni l-a forțat să fugă de la Geneva, iar Jean-Jacques a început o viață rătăcitoare plină de tot felul de aventuri, printre care s-au numărat o mulțime de unele extrem de negative. La început, Rousseau a fost în învățăturile diferitelor feluri de artizani, dar, aproximativ, de la vârsta de 14 ani, a început vagabondajul. Nu ne vom ocupa aici, într-o scurtă schiță generală, de faptele triste din această perioadă a vieții lui Rousseau. Să remarcăm doar că toate aceste experiențe au fost alcătuite din uimitoare frivolitate și entuziasm, simplitate și corupție, durere

strănut maree de sentimente și rară lipsă de inimă și raționalitate. În timpul șederii cu o doamnă, doamna Von-Varens, care a luat-o sub protecția ei pe tânăra Rousseau, a citit și a studiat mult, s-a familiarizat cu filosofia timpului său și puțin mai târziu a încercat să acționeze ca un cămin. profesor. Realitatea l-a convins curând de inaptitudinea sa totală pentru activitatea pedagogică și despre care Rousseau a scris mai târziu în principala sa lucrare pedagogică Emil sau despre Educație ♦), a învățat în mod negativ din această practică nereușită a sa. Rousseau însuși a recunoscut că a recurs constant la mijloace nepotrivite: fie a dat dovadă de multă sensibilitate și s-a făcut ridicol în ochii copiilor, apoi s-a lansat în raționament și a stârnit neîncredere și neînțelegere, apoi a căzut în furie, iar apoi elevii lui au fost frică. Când totul mergea bine, era un înger; când ordinul a fost încălcat, a devenit insuportabil. Așadar, istoria după imaginea lui Rousseau a confirmat fenomenul paradoxal că o persoană care s-a dovedit a fi nepotrivită pentru practica pedagogică s-a arătat totuși lumii unul dintre cei mai mari gânditori - profesori. După încercări pestrițe de a acționa în diverse domenii, Rousseau s-a stabilit la Paris și s-a împrietenit cu o femeie care cu greu s-a apropiat de el. Viața i-a dat ocazia să joace rolul unui tată și a arătat una dintre cele mai triste laturi din viața lui Rousseau: și-a dat copiii la case de sirop și a făcut-o într-o manieră atât de neglijentă încât mai târziu le-a pierdut aproape complet urma. Rousseau însuși, amintindu-și acest lucru, s-a justificat prin faptul că nu a vrut să-și creeze propriul soi din copiii săi.

În 1749, a avut loc o răsturnare majoră în viața lui Rousseau. Cazul l-a îndemnat la subiectul propus de Academia din Dijon pentru premiu: progresul științelor și artelor contribuie la îmbunătățirea omenirii și

la perfecțiunea ei morală? Rousseau a dat un răspuns negativ ardent la această întrebare. El a dezvăluit într-o prezentare strălucitoare o imagine a unei ruine culturale grave, reversul vieţii omenirii civilizate. Cuvântul lui de foc rostit în atmosferă

*) Traduceri în limba rusă în ed. , Şcoala şi Viaţa „şi în editura Bibliotecii Pedagogice1 de K. I. Tikhomirov. Despre el, vezi Comperé ,, J. J. Rousseau şi educaţia naturală ^.

viața după sloganul „După noi, măcar un potop”, din afară era un fel de tunet de pe un cer senin, dar în esență era un gând apropiat de întreg spiritul acestui timp. Dorința pentru natură, pentru tot ceea ce este natural, s-a maturizat încă din Renaștere și a străpuns cu Rousseau cu un adevărat silon elementar. Asta, poate, explică de ce unii l-au întâmpinat cu încântare, alții cu un fulger de ură arzătoare. La condamnarea culturii în forma ei contemporană, Rousseau a adăugat ea opoziţia a stării de natură, ca pozitivă. În „Justificarea inegalității între oameni și dacă această inegalitate este justificată de legile naturii”, Rousseau a caracterizat inegalitatea ca o chestiune de cultură rațională falsă și a subliniat egalitatea naturală și fraternitatea tuturor oamenilor. În The New Eloise, el a ieșit într-o apărare arzătoare a drepturilor inimii. Spre deosebire de epoca iluminismului, care credea în rațiune, el a prezentat un nou factor, sentimentul, manifestările naturale ale omului, dar, așa cum vom vedea mai târziu, de fapt, Rousseau a adus și ea un omagiu timpului său. În orice caz, ideile lui Rousseau au fost înțelese ca o chemare la întoarcerea la natură. iar Voltaire chiar a spus că, după ce s-a familiarizat cu învățăturile lui Rousseau, a fost atras să se pună în patru picioare, adică. pentru a deveni un animal, un copil pur al naturii, dar, în esență, Rousseau a respins doar calea dată a culturii și a propovăduit nevoia unui nou drum de viață. În 1762, aceste lucrări ale sale au primit un adaos firesc sub forma cărții Emil sau despre educație. Ciocnirile puternice cu opinia publică îl determinaseră deja pe Rousseau la noi rătăciri. Excitarea față de învățăturile sale a crescut într-un grad extrem atunci când Rousseau, în „Mărturisirea unui vicar savoyard”, și-a propus în principala sa opera pedagogică, a familiarizat societatea cu opiniile sale religioase. Pe fondul general al concepțiilor libere ale lui Rousseau, viziunea sa asupra religiei a fost înțeleasă ca un apel la răsturnarea creștinismului. Toate acestea l-au determinat să se mute dintr-un loc în altul. În 1778, Rousseau, care până la urmă s-a îmbolnăvit de manie de persecuție, a murit. Au existat chiar sugestii că s-a sinucis. În 1791, rămășițele sale, ca inspirator ideologic al Revoluției Franceze, au fost transferate la Panteon, iar în 1814 au fost aruncate în stradă împreună cu sicriul lui Voltaire. Sentiment și rațiune, în mod constant

Rousseau, care a luptat în natură, i-a afectat și teoria pedagogică.

Rousseau a văzut paradisul nu în fața omului pe calea creșterii culturii istorice, pe care a condamnat-o hotărât, ci în spatele lui, în natură, în om, așa cum a izvorât din mâinile Creatorului. Acolo, o persoană, după ideea lui, este fericită, pentru că este naturală, liberă și necoruptă. Acesta conturează deja primul obiectiv pe care Rousseau l-a stabilit pentru viața umană. Aceasta este aceeași fericire, coexistând armonios în puterea adevărului, a simplității și a naturii cu virtutea, despre care a vorbit predecesorul său Locke. Dar Rousseau a mers mai departe. Credința lui în Creator și în natură s-a dovedit a fi atât de mare încât i-a dat credința anterioară în om, ca în culmea creației, care a hrănit Comenius, Locke și întreaga epocă a Iluminismului, o formă clar conștientă și clar definită: o formă naturală. , om adevărat, totul în sine și cu toată bogăția sa creatoare fără margini; el, ca produs perfect al Creatorului, nu are nevoie de adăugiri și adăugiri din afară; tot ceea ce este pozitiv este dat în ființa lui. De aici devine clar că scopurile la care trebuie să lucreze sunt determinate de ființa sa; adevăratul său scop nu poate fi decât să se dezvăluie, să dezvăluie plenitudinea înclinaţiilor naturale inerente ei; a dezvălui o persoană, o personalitate creativă deplină liberă - acesta este adevăratul scop al vieții. Odată cu plenitudinea dezvăluirii esenței naturale a unei persoane, fericirea, satisfacția și vitalitatea vor veni de la sine.

Aceasta a rezolvat, de asemenea, problema obiectivelor pedagogiei: ele coincid complet cu scopurile vieții: pedagogia ar trebui să se străduiască să dezvăluie plenitudinea personalității umane. Prețuind această plinătate și naturalețe, Rousseau a respins aspru sarcinile de educare a unui cetățean, ceea ce, în opinia sa, duce la fragmentarea unei ființe umane și nu se împacă cu o personalitate completă liberă. După cum vom vedea mai târziu, Rousseau nu a fost un individualist absolut; cel mai probabil, el, respingând educația unui cetățean, a luptat împotriva formei contemporane de viață de stat, care nu lăsa loc unui individ liber și drepturilor sale naturale și revendicărilor naturale. Rousseau a căutat să educe nu materialul pentru viață, ci creatorul vieții. Așa se explică atitudinea sa ezitantă față de posibilitatea de a se combina

lovek și cetățean: într-un caz îi consideră absolut incompatibili, în celălalt, la câteva pagini mai departe, acest miracol devine deja posibil. A pregăti o persoană este adevărata sarcină atât pentru viață, cât și pentru pedagogie. Acest ideal include atât vitalitatea, cât și simplitatea, și libertatea, și fericirea și virtutea.

Dar dacă scopul pedagogiei este să dezvăluie plenitudinea naturală a personalității umane și nu există nimic care să fie adus din exterior, atunci aceasta conturează clar calea pedagogiei în principiu: ea trebuie construită pe ideea de natura sau libertatea, sau pe ideea de auto-dezvăluire liberă a naturii umane. Aceste două balene, purtând întreaga pedagogie a lui Rousseau și unite în ideea auto-dezvăluirii libere a omului, nu au fost descoperirea lui: au fost pregătite de istorie într-un secol de dezvoltare; Încă din perioada Renașterii, scriitorii și figurile pedagogice nu au încetat să le arate și să le

aprofundeze conținutul. Comenius, Locke, Fenelon și alții, toți au spus clar că principalul lucru este să ai încredere în natură și să nu interferezi cu ea să-și facă treaba. Dar Rousseau a luat aceste idei în combinația lor naturală și a dedus din aceasta toate consecințele extreme, având în vedere aceste idei în multe privințe până la capăt. În același timp, conceptul de natură, care figurase sub forma naturii exterioare la Komeisky, cel puțin în analogiile sale, și-a găsit o adâncire semnificativă la Rousseau. El a luat natura umană și, în mod firesc, a ajuns să dezvăluie natura interioară a omului. Dar, pe lângă aceasta, el eme o extensie a cercului de factori educaționali naturali: oamenii și propria experiență. Desigur, cei care sunt obișnuiți să vadă la Rousseau un scriitor-profesor care oferă o cale de educație izolat de oameni și societate vor vedea în el o contradicție și o inconsecvență, dar vom vedea în continuare că aici neînțelegerea nu este la Rousseau, ci cu interpreții săi. În ceea ce privește ideea de experiență și semnificația ei pedagogică, avem toate motivele să credem că această idee i-a venit, la fel ca mulți alții, ca o moștenire, în special de la Locke. Astfel, Rousseau a reușit să afirme trei educatori: natura, oamenii care ajută la desfășurarea și maturizarea naturii interioare și propria experiență, ca o completare a primului și hrănitor al libertății.

Rousseau însuși, caracterizându-și pedagogia, exprimă ideea de bază care îl animă a autodezvăluirii naturii umane în această formă: sistemul pe care îl recomandă nu este altceva decât „ca cursul naturii însuși”. Aici ne întâlnim cu întrebarea naturii copilului. Am subliniat deja că Rousseau arde cu încredere înflăcărată în natura umană și, mai ales, în inima omului, nepervertită de cultura falsă beată. Desigur, ia în considerare și copiii din această parte. Dar ar fi o mare greșeală să credem că copiii sunt atrași de el ca niște îngeri gata pregătiți; dimpotrivă, Rousseau le ia în toată plinătatea lor firească, cu afecte, cu tot ce le dă natura. Aici, Rousseau a arătat acea trăsătură contradictorie pe care o remarcăm în viața sa: toată viața a oscilat între îndumnezeirea omului și neîncrederea în el. Rousseau este de acord cu Locke și aici. Dar și aici a descoperit o nouă idee de o importanță pedagogică extraordinară deducând din ideea de creștere, subliniată de Comeisky și Lockham, acele consecințe care erau deja vag conturate de Fénelon; dar numai Rousseau a aruncat-o într-o formă definită, din nou clar definită: aceasta este ideea că acești copii sunt copii, și nu adulți. „Cei mai înțelepți dintre noi”, spune el în Emil, „căutăm în permanență adultul în copil, fără să se gândească la ceea ce a fost înainte de a deveni adult”. Abia acum, din vechea cerință de a cunoaște copiii, de a putea socoti cu ei, răsunată la un moment dat de pe buzele lui Platon, Aristotel, Quintilian, care au reînviat mai ales în Renaștere, a apărut o idee clară și hotărâtă despre un mod aparte al psihicului copilului, idee din care s-a desfășurat în secolul al XIX-lea și așa-zisa psihologie pedagogică. Dar Rousset a mers mai departe în această direcție și a dat o idee pedagogică, care este încă insuficient realizată și rămâne sarcina viitorului în aplicarea ei. Nu numai că a refuzat să se alăture lamentațiilor despre neputința copiilor și, în special, superioritatea adaptabilității la viață a animalelor tinere față de copiii umani, dar

a subliniat cu o conștiință cusută valoarea enormă a acestui fapt”. „Natura vrea ca copiii să fie copii”, iar în neputința copilărească și în lungimea drumului prin care „oamenii trebuie să treacă prin procesul de dezvoltare, există un sens profund și o complexitate. Rousseau a exprimat că

o idee care a apărut ulterior în știința naturii: animalele care se nasc mai adaptate din primul moment la independență, trec printr-o mică dezvoltare și stau pe treptele inferioare ale scării regnului animal. Cu cât intervalul de creștere este mai larg, chiar dacă pornește dintr-o stare de neputință, cu atât animalul este mai înalt. Această idee a lărgimii și intervalului de creștere nu a fost încă aplicată studiului psihicului băieților și fetelor, bărbaților și femeilor. Neputința copilărească este, în esență, cântarea omului: aici se deschide o datorie benefică tuturor părților și spațiu pentru educație, creație pedagogică și progres al rasei umane. Rousseau a tras aici o concluzie importantă din sloganul conformității cu natura, și anume că este imposibil să grăbiți nefiresc copiii în dezvoltarea lor: dezvoltarea naturală trebuie însăși, prin maturizare internă, să creeze nevoia de a trece la fiecare etapă următoare și începe. cu deplina neputinţă a copilului în toate privinţele. Imaginea nefericită a „tabula rasa – o foaie nescrisă” așa cum este aplicată sufletului unui copil i-a făcut pe adepții lui Rousseau să creadă că, în opinia sa, sufletul vine pe lume absolut gol, dar Rousseau, ca și Locke înaintea lui, neagă doar gata. -a făcut conținut, dar este departe de gândire.de a nega anumite înclinații și posibilități spirituale – da, acest lucru ar contrazice atitudinea lui generală față de natură și afirmația sa fundamentală că omul natural este totul în sine. Dar, desigur, aceasta este doar o oportunitate, potență și trebuie ajutată să se desfășoare printr-o creștere adecvată.

Ce cale de a merge în educație? Având în vedere propunerile fundamentale ale lui Rousseau, în special ideea autodezvăluirii libere a individului, s-ar putea crede că întreaga sa pedagogie s-ar reduce la înlăturarea obstacolelor, la excluderea unui sistem ferm forjat și, cel puțin, că sistemul ar fi retrogradat pe plan secund ca şi cum. aceasta o fac mulți adepți moderni ai educației gratuite, al căror întreg sistem constă doar în urmărirea copiilor și a manifestărilor lor firești. Dar aceste așteptări se dovedesc a fi nejustificate: Rousseau nu numai că schițează un anumit sistem pozitiv, așa cum vom vedea mai târziu, dar merge și mai departe și împarte întreaga creștere a unei persoane în etape și prescrie un timp de descoperire pentru manifestările mentale individuale și cereri, care

este în dezacord decisiv cu experiența și se justifică doar prin faptul că este convenabilă și armonioasă din punctul de vedere al schemei conturate de Rousseau și, în plus, o schemă extrem de rațională. Aici s-a relevat o contradicție majoră în învățăturile lui Rousseau, care

reflecta principala contradicție din natura sa: lupta sentimentelor și rațiunii, pe de o parte, el este profetul educației naturale gratuite, iar pe de altă parte, conturează un schemă clară și precisă care încalcă inevitabil acea libertate. Acest lucru s-a reflectat în mod clar în problema educației morale, religioase și mentale a lui Emil: Rousseau le-a dat tuturor o perioadă prea târzie, pentru că altfel ar fi dificil să se realizeze ideea creșterii naturale. Da, și în însăși posibilitatea de a pune capăt istoriei, culturii, de a o arunca peste bord și de a o relua, Rousseau a avut un efect și asupra spiritului epocii iluminismului, acea „minciună a inconsecvenței” care i-a dat lui și epocii sale convingerea că este posibil să ne amintim rațional planul de viață al individului și al societății și să-l ducem la îndeplinire independent de trecut și de influența secolelor pe umerii cărora ne aflăm. Această trăsătură rațională de iluminare, care are un puternic efect asupra lui Rousseau, în ciuda sloganului de a urma glasul inimii, l-a condus la faptul că, în loc să cheme să nu interfereze cu natura și individualitatea, a conturat un curs obiectiv de educație, cu perioade precise și chiar într-un anumit sistem care nu sunt suficiente că departe de pretutindeni se potrivesc realității, dar, fără îndoială, îngustează semnificativ sfera și libertatea de dezvoltare a individualității.

Până acum, se consideră destul de incontestabil că Rousseau, atât în scopurile sale pedagogice, cât și în parcursurile sale pedagogice, a fost un individualist. Căile individuale și scopurile individuale – ele trebuie distinse}": străduindu-se pentru scopul educației individualității, se poate insista cu temeiuri serioase asupra fricii de a educa mediul, colectivul etc. *) și invers. Adesea, aceste două părți ale problemei sunt confuze. În ceea ce priveşte pedagogia lui Rousseau, acestea trebuie distinse clar}.. După cum am menţionat mai devreme, Rousseau îşi vede scopul în educarea unei persoane fizice, complete; el pare să fi respins aspru educația pentru societate și cetățenie, dar, gândindu-ne la plenitudinea ideilor lui Rousseau, ajungem la foarte semnificative

*) Urmăresc această idee în cartea mea O schiță de psihologie pedagogică în legătură cu pedagogia generală, ed. a 2-a, M. 1916.

corecții în acest sens: a respins educația pentru contemporanul său, condamnat irevocabil de el societatea și cetățenia, dar el, fără îndoială, își pregătește elevul pentru societate; în „Emile” al său (III, § 177) stabileşte o distincţie importantă între omul natural în natură şi omul natural de mai târziu, destinat să trăiască într-o stare socială; Rousseau își introduce animalul de companie în scopuri educaționale chiar și în societatea modernă; Rousseau spune direct despre el că trebuie să fie „un om sălbatic-natural (M. R.), destinat să trăiască în societate”. Toate acestea ne obligă să afirmăm că profesorul-gânditor nu a fost nicidecum un profet al individualismului pedagogic absolut. Se poate chiar presupune în mod rezonabil că omul Rousseau, crescut în mod ideal, se va întoarce la vechea societate pentru a începe o nouă cale în ea.

Afirmația lui Rousseau despre individualism are nevoie de restricții și corectări suplimentare. Iar în societate, animalul de companie al lui Rousseau este sortit să trăiască nu singur, absolut neînrudit, individual, ci într-o familie. Rousseau ne conduce în cartea sa pe o cale directă către această formă de viață și își lasă elevul să meargă singur doar atunci când se pregătește deja să devină tată,

Această direcție spre familie, conturată de pedagogia lui Rousseau într-o formă care nu lasă îndoieli, s-a reflectat și în modalitățile de educație. De fapt, el descrie calea educației de către educator, dar asta nu ne scutește de obligația de a ridica problema organului educației într-o formă fundamentală, sub forma întrebării, cine trebuie să educe în general? Ca răspuns la această întrebare, găsim în el o nouă limitare a individualismului, și anume limitarea individualismului căilor și reînvierea unei idei platonice modificate în mod deosebit de a crea o societate și umanitate ideală. Atât Locke, cât și Rousseau subliniază acum clar și sigur că părinții sunt în esență educatorii firești ai copiilor lor: ei i-au născut fizic, trebuie să-i nască și spiritual. II Rousseau arde de indignare aprinsă față de părinții lui π, în special de mamele care și-au uitat cele mai bune îndatoriri; este mai ales convins că creșterea inițială este treaba femeii. „Mă întorc către tine, mamă blândă și prudentă!”, a exclamat

el canta. El apare pretutindeni cu tot temperamentul lui caracteristic de apărător și predicator al unei familii sănătoase, o mamă care a revenit la îndatoririle ei firești, hrănindu-și copiii, trăind în interesele lor. De la adevărata familie, și este de la ea, el așteaptă mântuirea, toate cele bune, inclusiv revenirea la natură, la viața naturală. El spune: „Nu există nicio imagine mai atractivă decât imaginea unei familii”. „Farmecul vieții domestice este cel mai bun antidot împotriva moravurilor proaste... Natura își va deveni în curând proprie. Fie ca numai femeile să redevină mame, iar bărbații să devină în curând tați și soți. „Dacă vrei să-i întorci pe toți la îndatoririle sale principale, începe cu mamele: vei fi uimit de schimbările pe care le vei face.” Dar Rousseau necesită nu numai participarea mamei; el constată că influența ei va fi prea unilaterală și trebuie să fie completată prin participarea directă a tatălui la educație. Această idee a lui Rousseau, sloganul „părinți, în special mama și mama”, nu numai că nu ar trebui să ne surprindă cu adevărat, ci, dimpotrivă, este doar o consecință logic necesară a sloganului conformității cu natura și pedagogie naturală.

Cu toate acestea, Rousseau descrie activitățile unui educator, și nu ale părinților și mamelor. Din conștiința că familia nu îndeplinește misiunea educației se pot trage două concluzii: una este înlocuirea ei cu altceva, cealaltă îmbunătățirea familiei. Prima concluzie a fost trasă de Locke. A recunoscut că educatorii naturali sunt părinți, dar se dovedesc a fi nepotriviți pentru acest rol și, din moment ce vorbește despre familii bogate și aristocratice, se liniștește recunoașterea neajunsurilor educației familiale și transferă copiii în mâinile unui surogat. a părinților, un educator angajat. Rousseau nu s-a oprit aici și a făcut un pas suplimentar — și fundamental mai

consistent. A făcut un al doilea punct. Ideile sale pedagogice au înflorit pe baza unei condamnări complete a culturii și a stării actuale a omenirii, în special a familiei contemporane. Acest lucru nu l-a dus la o disperare fără speranță; cu optimismul inerent epocii iluminismului, alimentat de credința în natura și natura omului, Rousseau credea în posibilitatea renașterii omenirii. Acesta a fost modul în care el a educat oameni noi. Dar familia modernă nu a putut îndeplini această misiune, ci Rousseau

ia, ca prim pas pregătitor, o cale individuală. Cu ajutorul unui educator, visează să creeze o nouă persoană, adevărate Adam și Eva pedagogice, de la care să înceapă o nouă generație și o nouă viață. Scopul său este de a crea o nouă familie sănătoasă și, tocmai prin noua familie, de a regenera umanitatea. La urma urmei, drumul pe care a urmat-o educatoarea lui Rousseau este destul de imaginabil într-o familie, dar numai cu părinți noi, proaspăt crescuți. Rousseau își încheie astfel munca: Emil își anunță profesorul că se pregătește să devină tată și declară: „Doamne ferește! Nu vă voi preda să creșteți un fiu după ce ați crescut un tată. Doamne ferește ca o asemenea datorie sfântă și plăcută să fie îndeplinită de altcineva, și nu de mine. Emil, fondatorul unei noi generații de părinți, primul fondator al unei familii sănătoase, aceasta este ideea de bază a lui Rousseau. În esență, ideea de a renaște umanitatea într-un mod atât de artificial nu a fost creată de el: bătrânul Platon a vrut să creeze o stare ideală, sfătuind să scoată copiii din societatea contemporană și să-i încredințeze educatorilor speciali, filosofilor. Rousseau, desigur, după cum se vede din citatele sale, cunoștea operele lui Platon. Dar Platon a negat familia, iar Rousseau a crezut în ea și, prin urmare, a mers pe calea educațională obișnuită de a crește un singuratic. Ceva asemănător cu planul lui Rousseau a fost experimentat în copilărie de binecunoscutul profesor-filosof francez Montaigne. În treacăt, este imposibil să nu remarcăm o idee importantă și semnificativă cuprinsă în aceste gânduri ale lui Rousseau și care ne rămâne până acum inconștientă și îndepărtată, deși este profund vitală: aceasta este ideea de a educa părinții de dragul educației. copii. Rousseau a înțeles corect această latură a întrebării: și-a dat seama clar că dorința de a educa oameni noi este indisolubil legată de educația noilor părinți. Rousseau a vrut să crească astfel de părinți. În toate acestea nu se poate să nu vedem un curent puternic de pedagogie socială, care, împreună cu profesorul ulterior, Heinrich Pestalozzi, a devenit principala forță determinantă.

Emile, un elev al lui Rousseau, provenea dintr-o familie aristocratică. Era sănătos, arătos, dar nu un geniu: era doar un copil normal. Prin aceasta, se pare că Russa a vrut să arate că calea pe care o schițase era potrivită pentru creșterea tuturor copiilor sănătoși și normali. Părinții, conștienți de incapacitatea lor, le-au încredințat treburile

educarea fiului său către educator. Rousseau, la fel ca Locke, consideră important să remarcăm că profesorul este tânăr, dar bogat în experiență și caracter. El conduce copilul în sânul naturii, îndepărtându-l din copilărie timpurie de influența distructivă a societății contemporane. Această idee de creștere a copiilor în sânul naturii s-a dovedit a fi deosebit de importantă și influentă istoric. În condițiile moderne, în care o mulțime de copii sunt nevoiți să crească în orașe uriașe, printre culturi urbane și nesfârșite ziduri de piatră și asfalt sau străzi pietruite, departe de viața naturală, întrebarea ridicată aici de teoria lui Rousseau și ideea dată de acesta au luate cu un caracter deosebit de acut π aşteaptă soluţia lor în legătură cu schimbările în caracterul general al vieţii noastre într-un viitor mai mult sau mai puţin îndepărtat. Rousseau, cu o pensulă îndrăzneață, pictează pentru noi creșterea omului nou. Tot ce este artificial este eliminat și totul este aranjat în așa fel încât să deschidă cel mai larg spațiu posibil pentru propria experiență și activitate independentă. Pentru a exclude adaptarea la o singură situație, Rousseau începe să-și obișnuiască elevul cu tot felul de surprize, care uneori capătă un caracter foarte neplăcut, dificil și sunt capabile, de exemplu, să provoace un sentiment de frică. Obiceiul principal, în opinia lui, este să nu ai obiceiuri. În urma lui Locke, Rousseau conturează după el un drum al experienței în care interdicțiile sunt reduse la minimum, iar în locul lor sunt obstacole fizice pe care copilul trebuie să le depășească. Deja în prima perioadă timpurie a vieții, Emil, în lupta cu mediul și condițiile din sânul naturii, se familiarizează cu propria experiență, ca și cu factorii naturali. cu forță, necesitate, neputință, constrângere care emană din obstacole naturale. Întreaga prima perioadă (până la 2 ani) și a doua (până la 12) este dedicată creșterii fizice naturale. În dezacord puternic cu Locke în această privință, Rousseau respinge hotărâtor educația religioasă și morală în acest stadiu; ambele trebuie să se maturizeze de la sine și să fie rodul propriu al spiritului lui Emil. Protestând împotriva drumului propus de Locke, Rousseau crede că educația mentală, „raționarea” în această etapă, ar fi și „început de la sfârșit”. Singurul legământ pe care el îl consideră permis în acest moment este cerința de a nu face răul, adică. doar un indiciu negativ al virtuții. Trăind o viață naturală, naturală

mâncare, gusturi, aspirații, Emil își rafinează simțurile, se familiarizează cu fapte concrete, cu realitatea vie, o observă și nu se grăbește la cărți și cunoștințe livrești. Este saturat de idei specifice, până la vârsta de 15 ani știe în general doar limba maternă. Rousseau a declarat direct că urăște cărțile pentru că introduc cuvinte, nu lucruri. Așa se explică de ce Rousseau l-a recunoscut și pe Robinson Crusoe drept o carte ideală. Până la vârsta de 15 ani, Emile, în general, primește doar informații aleatorii fragmentare din astronomie, geografie, chimie, fizică și matematică - un program și o cale care amintește de gândurile lui Rabelais și Montaigne.

După 15 ani, educația lui Emil ia o întorsătură bruscă. Pe de o parte, el începe încetul cu încetul (să descopere dorința de cunoaștere sistematizată, pe de altă parte, un flux de pasiuni se străpunge pentru

prima dată și viitorul om începe să se maturizeze. Aici Rousseau consideră că este oportun să-și schimbe principiul de bază al educației în sânul naturii, în izolare;el consideră necesar ca doar pasiunile să se opună celorlalți și îl aduce pe Emile în contact cu societatea altor oameni.Numai credința în schemele educaționale raționale l-ar putea face pe Rousseau să creadă în posibilitatea ca Emile. nu ar vorbi o nevoie clară pentru oameni și societate cu mult mai devreme.Dar Rousseau își urmează cu fermitate schema în relația intelectuală: abia acum Emil preia dobândirea „conceptelor corecte” în diverse domenii și educația în sensul exact al cuvântului. Rousseau. are în vedere posibilitatea obiecției că toată educația este o abatere de la natură, dar subliniază că „există o mare diferență între o persoană fizică, care trăiește într-o stare de natură, și omul natural care trăiește într-o stare socială. Prin urmare, el trebuie să se adapteze la viața în condiții sociale. În instrucțiuni detaliate, Rousseau nu va da aproape nimic nou în comparație cu predecesorii săi, în special cu Locke, a cărui înțelepciune practică, ca ideal pedagogic, a găsit răspunsul cel mai viu în pedagogia lui Rousseau.

În fluxul eruptiv al pasiunilor, Rousseau acordă o atenție deosebită dorinței sexuale. Sarcina principală aici este de a lăsa sentimentele să se coacă.

wow să-l învețe pe tânăr să se supună „jugului minții în curs de dezvoltare”. Natura, potrivit lui Rousseau, nu a stabilit o limită bine definită și ne-a deschis suficient spațiu. Trebuie să-l folosim pentru a păstra puritatea sexuală a unui tânăr până la maturitate. Dar autoritatea aici poate fi neputincioasă; din acel moment, trebuie să recurgem la puterea cunoaşterii şi la interesul independent. Rousseau recomandă, fără ezitare, să-l inițiezi pe tânărul elev în secretele periculoase pe care i le-ai ascuns până acum - din nou ideea lui Locke de iluminare cu privire la aspectele negative ale vieții. Lasă-ți animalul de companie să învețe de la tine și, într-o lumină adecvată, părțile întunecate ale vieții. Rousseau avertizase deja asupra rolului fatal al servitorilor în acest sens. În acest moment, îl protejează cu deosebită atenție pe Emil de lenevie, singurătate, compania femeilor și a tinerilor, un sedentarism răsfățat; el caută să trezească în el interese vii, dorință de muncă, muncă fizică obositoare; „când corpul este obosit, inima nu se încălzește”. De la meșteșuguri și agricultură, interesele lui Emil se îndreaptă către o nouă ocupație - vânătoarea, unde deocamdată își va pune toată ardoarea, bucurându-se de natură și de frumusețile ei.

Pe calea comunicării cu natura, natura, în același timp, în sufletul lui Emil se trezesc cereri religioase până acum tăcute. Cheia faptului că, potrivit programului lui Rousseau, interesele religioase ale lui Emil se trezesc abia acum, în momentul înfloririi rațiunii și a intereselor intelectuale, constă în faptul că Rousseau, ca un adevărat fiu al Iluminismului, vede adevărul într-o religie naturală supra-religioasă, rod al gândirii raționale abstracte. Încercările de a-l familiariza pe Emil cu conceptul lui Dumnezeu mai devreme, când mintea lui nu se maturizase încă și trăia cu percepțiile senzoriale și lumea

exterioară, nu ar fi dus la rezultate pozitive, deoarece nu era încă capabil să formeze concepte clare și distincte, iar religia, din punctul de vedere al lui Rousseau, trăiește după aceste concepte, adevăruri clare, rezonabile. Mintea întărită a lui Emil caută un răspuns la această întrebare deja la vârsta de 18 ani. El contemplă natura, oportunitatea în ea, interacțiunea în ea și, încetul cu încetul, pe baza unei asemenea dovezi fizico-teleologice, ajunge la recunoașterea Minții Supreme, a Ființei Supreme, a garanției ordinii divine și a perfectiunea in lume. Acest Dumnezeu deschis l-a găsit în suflet

Sprijinul lui Emil în „vocea sufletului-conștiință”, care, spre deosebire de rațiune, nu înșală niciodată. Această voce puternică a conștiinței s-a dovedit a fi cu atât mai convingătoare cu cât, conform învățăturii lui Rousseau, conștiința, începutul dreptății și al virtuții, este înnăscută în sufletul uman; • acum intră în sfera dezvoltării și descoperirii naturale. Această indicare către conștiința lui Rousseau a înmuiat semnificativ caracterul rațional al religiei sale. „O, conștiință, conștiință!” exclamă: „un instinct divin, o voce nemuritoare și cerească, un ghid fidel al unei ființe întunecate și limitate, un π liber rezonabil, un cunoscător infailibil al binelui și al răului, asemănând o persoană cu Dumnezeu. !”. Această credință în conștiință l-a determinat pe Rousseau să spună că putem fi oameni fără a fi oameni de știință. Astfel, Emil își creează liber în creștere naturală propria religie și moralitate. Dar este, de asemenea, clar că Rousseau nu s-a gândit deloc să deschidă spațiu pentru arbitrariul individualității: Emil vine în mod natural atât la religie, cât și la morală, dar ambele sunt rodul nu al gusturilor și concluziilor sale personale, ci rezultatul necesar al dezvoltării naturale. . Rousseau credea în esență, împreună cu întreaga epocă a Iluminismului, în rațiune și nu avea nicio îndoială că cursul natural al dezvoltării umane nu poate da alte rezultate. Conceptul său de dezvoltare liberă coincide complet cu conceptul de dezvoltare naturală stabilită obiectiv; la urma urmei, pentru el, natura, natura, nu este haos, ci un întreg strict asemănător legii. De aceea, se pare că a considerat că este posibil să se vorbească de dezvoltare liberă și, în același timp, a conturat scheme și perioade stricte. Aceste două suflete sunt caracteristice întregii epoci în general. ,

Aceleași amendamente sunt necesare pentru problema lui Rousseau a mijloacelor de influență. Ideea stereotipată despre el este de așa natură încât este portretizat ca un profet al unei educații absolut libere, care respinge orice influență străină. În principiu, acest lucru este, desigur, corect. Dar Rousseau, în același timp, peste tot, ca și Locke, subliniază că rațiunea apare la copii relativ târziu, iar până atunci ar trebui înlocuită de autoritatea unui adult. În timp ce respinge pedepsele și interdicțiile, Rousseau se agață totuși strâns de principiul consecințelor naturale al lui Locke. Crede atât de mult în natura umană încât capriciile copiilor pentru el nu sunt o chestiune de natură, ci o chestiune de proastă educație, dar acolo unde au apărut, Rousseau a recurs la

la măsuri foarte viguroase. Așa că, în fața unui animal de companie care, în ciuda tuturor argumentelor, din capriție și încăpățânare, făcea zgomot noaptea, cerea lumină și nu dormea și nu-l lăsa să doarmă, Rousseau l-a dus în tăcere în biroul alăturat cu obloanele bine închise și l-a lăsat acolo în întuneric pentru tot restul camerei.noapte, făcându-l la curent cu consecința firească a comportamentului său nerezonabil. Numai în locul influenței autoritare directe, Rousseau recomandă varianta inversă: „Lasă-l (elevul) să se considere maestru, dar de fapt tu însuți vei fi întotdeauna un maestru”. Autoritatea trebuie să părăsească scena complet când copilul crește și își întărește propria voință și minte. Dar, desigur, chiar și în primele zile, această autoritate nu trebuie să acționeze ca o forță externă; toate acțiunile sale trebuie, în caz de nevoie de acțiune, să urmeze principiul consecințelor naturale.

În cele din urmă, Emil s-a maturizat atât de mult încât se pune problema unui partener de viață pentru el. Aici Rousseau își dezvoltă viziunea asupra creșterii și educației femeilor. El se află aici, spre deosebire de educația lui Emil, pe drumul vechilor concepții conservatoare. Creșterea ei este complet diferită de cea pe care o primește Emil. Natura însă a înzestrat-o cu dragoste și abilități pentru adevăruri speculative, pentru gândirea abstractă; ea a înzestrat femeia cu un fald practic; ea i-a permis să descopere practic moralitatea și să o implementeze cu instinctul și mintea ei lumească, dar numai un bărbat este capabil să aducă opinii morale într-un sistem și să găsească principii. Într-un cuvânt, bărbații și femeile sunt diferiți în natură, dar sunt capabili să creeze un întreg mare împreună. Acestea sunt datele ei, iar acum se pune întrebarea despre creșterea Sophiei, viitoarea soție a lui Emil. Pentru a rezolva cu succes această problemă, este necesar să fii conștient de sensul vieții unei femei. Și aici Rousseau ne reamintește încă o dată că „totul este să fim ceea ce natura ne-a făcut”. Analizând scopul natural al unei femei, el ajunge din nou la ideea de familie, crezând că adevărata vocație a unei femei este de a fi soție și mamă.Cu atât mai mult, calitățile necesare unei soții și mame ar trebui să fie să fie crescut în ea, deoarece ea este centrul natural al familiei; timpul în care atenția unui bărbat este îndreptată către lumea obiectivă, spre luptă și

creație, trebuie să trăiască într-o familie, trebuie să fie capabilă să creeze confort și atractivitate care să facă imposibil ca soțul ei să se separe de ea și de familie. Aici Rousseau subliniază o idee extraordinar de importantă, subliniind legătura inseparabilă dintre destinele familiei și ale femeii și subliniind că de aceasta depinde în mare măsură soarta familiei și că, în consecință, problema creșterii și educației femeilor poate fi rezolvată în întregul ei cu o conștiință clară doar atunci când ne dăm o seamă clară nu numai despre problema femeii, ci și despre poziția și soarta viitoare a familiei. Dacă

Rousseau ar fi un individualist absolut, atunci, pe baza vederilor sale radicale și a viziunii naturale iluminatoare asupra lumii, el, desigur, ar fi cu ușurință într-o educație feminină! Aș merge pe o cale largă de emancipare. Dar era un susținător înfocat al familiei. Rousseau, parcă toată amărăciunea og

neajunsurile principiului familiei în viața personală a transformat-o într-o credință arzătoare, în familie. Dar o familie are nevoie de o soție și de o mamă, un soare care să încălzească această mică celulă socială, este nevoie de o persoană care să facă din viața normală a acestei fundații scopul său. O femeie ar trebui să fie un astfel de centru în toate proprietățile ei naturale și în legătura ei cu copiii.

Numirea pentru familie și sarcina de a trăi împreună cu un bărbat i-au dictat lui Rousseau sarcinile creșterii ei: nu are nevoie de educație, ci de o minte practică; ea nu are nevoie de o minte abstractă, ci de sensibilitate și flexibilitate mentală; ea nu are nevoie de independență, dragostea îi ia locul. În primul rând, ar trebui să fie blândă, grațioasă, atrăgătoare, plină de spirit de familie și străină de aspirațiile masculine. Toate acestea l-au forțat pe Rousseau să-i conducă educația în societatea căreia i-a pronunțat un verdict negativ ascuțit. Fata trăiește într-o familie, este saturată de spiritul economic; prima ei ocupație și cunoștințe este menajul și lucrările de ac. Ea, desigur, primește o educație elementară, dar toate acestea sunt conturate de Rousseau în termeni de cunoștințe foarte modeste. Ea învață să deseneze, să cânte, să danseze; Rousseau nu-i interzice dorința de distracție, dar toate acestea ar trebui să fie în limitele stricte a modestiei și castității. Ea ar trebui să excludă orice urmă de tâmpenie și mișcări prea libere și abrupte. Din copilărie, se obișnuiește să se supună autorității, ținând cont de opinia publică.

ascultând „ceea ce au de spus alții”. Ei. ea nu își creează propria credință, așa cum o face Emil, ci trăiește prin credința părinților ei, pentru ca mai târziu, obișnuită cu supunerea, este cu atât mai ușor cu flexibilitatea feminină să treacă la credința și convingerile soțului ei. „Lumea este cartea unei femei”, iubirea este sursa virtuții ei, rațiunea ei este mai degrabă tact și instinct instinctiv — acestea sunt concluziile la care ajunge Rousseau. Parcă temându-se de reproșul conservatorismului, Rousseau subliniază că Sophia este departe de a fi suprimată de Emil: tocmai pentru că este conștientă de o femeie și de demnitate feminină în ea însăși și știe să fie ea, o face să se respecte profund; și în multe. modurile în viața de acasă este partea determinantă. Ea nu se lasă înghițită, iar cu aceasta și proprietățile ei, Emil se străduiește mereu pentru ea și pentru familie.

Dar aici avem întrebarea cum consideră Rousseau că este posibilă combinarea a două forțe radical diferite: una inovatoare, obișnuită cu independența, creând totul de la sine și neînclinată să se supună tradițiilor, iar cealaltă, impregnată de vechiul spirit social? Rousseau a mers în rezolvarea acestei probleme din nou pe calea familiei și, mai mult, a familiei cu un singur cap, care determină totul în familie, ca putere dominantă supremă: un astfel de cap este

soțul, Emil. Toată educația Sophiei, susținută de natura ei feminină și feminină, i-a creat capacitatea de a se supune autorității, a creat o mare flexibilitate spirituală și capacitatea de adaptare, iar acum, devenind soția lui Emil, acceptă în mod natural principiile lui morale, deși le pune în aplicare. destul de independent; îi acceptă convingerile și îndrumările, deși acest lucru nu o împiedică practic să acționeze ca un factor de descurajare pentru Emil în multe feluri. Astfel, Sophia se alătură tot ceea ce a creat natura nouă și „cursul său natural” în sufletul animalului ei de companie Emil. Așa se creează o nouă familie și un nou cuplu părinte, care vor prelua ei înșiși creșterea copiilor lor. Opera pedagogică a lui Rousseau se încheie pe o idee atât de categorică. După cum am observat mai devreme, este evident că Rousseau a considerat calea educației pe care o schițase ca fiind destul de aplicabilă în familie.

XVIII

Ideea unei școli naturale și a unui organ natural de educație (filantropi, Chalotet, Condorcet).

Influența ideilor pedagogice ale lui Jean-Jacques Rousseau a fost foarte mare și era deja evidentă în secolul al XVIII-lea. în impactul asupra realităţii imediate şi asupra vieţii publice. Oyo este cu atât mai de înțeles cu cât ideile sale au fost în multe privințe expresia întregii ere a Iluminismului și au găsit un sprijin neobișnuit de puternic în starea de spirit generală.

Această stare de lucruri se găsește clar printre filantropi. Fondatorii acestei mișcări în Germania au fost John Basedow (1724-1790) și Gottlieb Salzmann (1744-1811). Deși amândoi au trecut printr-o educație teologică, totuși, pretutindeni vorbesc starea generală a epocii iluminismului, cultul naturii și rațiunii umane. De obicei sunt considerați adepți direcți ai lui Rousseau, dar dacă acest lucru este corect, atunci trebuie adăugat că au fost în egală măsură influențați de întreaga epocă a iluminismului și mai ales de Rousseau. Când s-a ridicat în fața lor întrebarea cu privire la esența naturii umane, ei i-au descris un răspuns cu un caracter strălucitor iluminator, răspuns care a afirmat înclinațiile bune ale naturii umane. Butucii, spre deosebire de pietiști, au acționat ca „prieteni ai omului”, ceea ce a dat naștere numelui filantropilor (philo s — friend ant o despre „s — om”). În 1768, Basedow a publicat un apel către toți „prietenii omenirii” (Vorstellung „n Hens^henfr unde), în care susținea că educația și școlile sunt adevăratele mijloace de a face fericit întregul stat și poporul. A cerut ajutor pentru a crea

o instituție de învățământ care ar fi un focar de adevărați profesori ai poporului. Acest apel a primit un răspuns, iar cu fondurile strânse, Basedov a amenajat o instituție de învățământ numită filantrop; mai târziu, Saltzman-ul său, cu gânduri asemănătoare, s-a aranjat mai ordonat; instituția din raionul Schnepfenthal este deja în sânul

naturii. Iar filantropii sunt inspirați din aceleași idei de bază pe care le-am întâlnit la Locke, Rousseau și la Iluminism în general: scopul lor este de a face o persoană capabilă să fie fericită, capabilă să se bucure de viață, numai filantropii, hrăniți de pământ spiritual german, subliniați energic. nu numai scopul individual, ci și adecvarea socială a omului: modalitățile pe care le-au conturat pentru a atinge acest scop sunt în esență aceleași: este natura și libertatea, dar filantropii în acest sens se simt mai asemănători cu Locke decât cu Rousseau: creșterea și creșterea lor. antrenamentul sunt de natura aspirațiilor pronunțate pentru disciplină și sincronizare precisă; Bazedow afirmă în mod explicit că înainte de vârsta de 12 ani toți copiii ar trebui să fie obișnuiți să urmeze orbește autoritatea și să arate o supunere absolută, susținută doar de beneficii modeste ca recompense pentru un comportament bun. Aici, evident, vechea idee lockeiană spunea că propria minte a copiilor, pe care iluminismul s-a bazat pe speranțe atât de mari, se maturizează abia mai târziu și, prin urmare, trebuie înlocuită până atunci de autoritățile unui adult. În timp ce Rousseau credea că „discursul cu copiii” recomandat de Locke este o încercare de a începe de la capăt, filantropii au reacționat pozitiv la această cerință, considerând că este posibil, și mai târziu necesar, să motiveze măsurile lor și să-și convingă elevii de oportunitatea lor. . . Spre deosebire de Rousseau, ei, într-un adevărat spirit german, apreciau foarte mult ordinea strictă în toate, ca un factor educațional și disciplinar pozitiv neobișnuit de important. Ei au reflectat în mod clar în pedagogia lor linia germană a datoriei și conștiința responsabilităților și îndatoririlor lor, pe care au căutat să le insufle elevilor lor. Ei, ca și Rousseau, au apreciat foarte mult viața și educația în natură, iar Saltzman și-au înființat instituția departe de oraș, dând un nou impuls uneia dintre ideile moderne foarte arzătoare, ideea de școli în pădure sau în natură. Dar cu Salzman asta nu mai este

un singuratic, ca Emile și Rousseau, și nu o familie separată, așa cum filantropii au reproșat foarte mult familiei, dar aceasta este o rjjyniia destul de mare, care trăiește dar familial și în strânsă cooperare unul cu celălalt. Ideea mediului ca factor educațional a găsit un răspuns viu în pedagogia filantropilor, dar i-au adăugat ideea de selecție atentă, un mediu sănătos și prin aceasta, parcă, au adus un omagiu. la învăţăturile lui Rousseau. Practica lor seamănă, în general, oarecum cu încercările educatorului renascentist Vittorino.

Inutil să spun că au acordat o mare atenție educației fizice, nu numai în copilărie, ci și mai târziu. Această atitudine atentă la ideea de a educa, în primul rând, o persoană sănătoasă din punct de vedere fizic, un adevărat luptător pentru viață, un membru al societății și un candidat la fericire, s-a reflectat clar în metodele lor de predare: folosind pe scară largă ideea de vizualizarea, așa cum a pregătit-o evoluția istorică anterioară, filantropii, în primul rând, jocurile utilizate pe scară largă în aer: de exemplu, pentru a învăța o limbă străină, au recurs la comanda și explicații în această limbă în timpul jocurilor. Dar au combinat ideea de vizualizare cu ideea de a face un meșteşug, care a fost subliniat / la un moment dat de Locke. Astfel,

crescând de la epoca lui Rabelais prin Locke până în secolul al XIX-lea, această idee s-a revărsat deja în rândul filantropilor într-o formă vie concretă: nu numai în interesul clarității, ci și pentru a dezvolta performanța de amatori, au introdus lucrări pe un strung, cu o rindele, tâmplărie în filantropie, lucrări de carton și în grădină. În Ptepfeptal, se practica deja pe scară largă colectarea colecțiilor pentru un cabinet natural. O astfel de formulare a materiei ne face să vedem în ei precursorii direcți ai școlii muncii și acel lucru manual, care și-a găsit o aplicare atât de largă în practica pedagogică modernă și depășește orice îndoială. în viitor spre o aplicare mai largă şi mai sistematică. În efortul de a crea un mediu pentru clase cât mai aproape de viață, de naturalețe, au introdus vechiul dialog socratic uitat, adică, formă conversațională de învățare. Prejudecata față de nou s-a reflectat și în programul filantropilor: ei au abandonat cu totul limba greacă, au predat latină într-o formă modernizată, limba vorbită și, mai mult, parțial în jocuri, așa cum visase anterior Montaigne. da

Mai departe, din motive practice, filantropii au urmat următorul program: franceză și germană, geografie, istorie, fizică, matematică, chimie, anatomie, astronomie și desen - acestea sunt subiectele introduse de filantropi ca slujitori ai vieții. Educația religioasă se desfășura în spiritul religiei „naturale”. Deși toate aceste idei nu justificau marile speranțe ale Philap-Tropists în școala lor, influența lor, ca model, a fost mare. Calea de la ele duce direct la Pestalozzi și curentul principal al pedagogiei.

Deja Bazedov a acționat ca un propagandist convins al ideii statului ca organ al educației. Până în acest moment, istoria identificase mai mulți candidați pentru rolul de organ al educației. În statul antic, antic grec. unde familia era pe plan secund, iar biserica, societatea și statul erau încă într-o unitate strânsă nediferențiată, astfel încât fiecare membru al societății era astfel atât cetățean al acestui stat, cât și coreligionar, funcțiile educației în cea mai importantă parte au fost considerate ca sarcină principală toți acești factori care merg mână în mână unul cu celălalt. În continuarea dezvoltării istorice, toate aceste organizații au apărut ca factori separați și, astfel, a apărut o nouă problemă: aceasta este întrebarea cine ar trebui să acționeze ca organizator și executant în domeniul educației și formării tinerilor. Am văzut cum, deja în epoca elenistico-romană și în epoca imperiului, statul, spre deosebire de orașe și societate, și-a declarat dreptul de a organiza școli și de a controla / asupra lor; cum atunci Biserica creștină întărită a preluat treptat problema educației și formării, transformând-o în dreptul său de monopol în Evul Mediu; cum, mai departe, odată cu întărirea puterii de stat și odată cu creșterea independenței acesteia, mai ales după Renaștere, ideea de stat s-a maturizat ca organ de educație și formare. Creșterea și educarea tineretului era deja recunoscută ca sarcină principală a statului, iar pe vremea așa-zisului absolutism iluminat, această idee a devenit atât de puternică încât, de exemplu, cuvintele sunt atribuite Mariei Tereza: „Școala este o sarcină politică”. Mișcarea în favoarea ideii statului ca organ direct al educației a primit un puternic sprijin din două

părți: în primul rând, statul era gândit la acea vreme, desigur, într-un spirit „natural”, adică. în domeniul său supraistoric

formă stabilită de rațiune, filozofia iluminatoare. Iar când Revoluția Franceză a ieșit cu o declarație (declarație) a drepturilor omului și a proclamat o stare „naturală”, o stare de rațiune, este de la sine înțeles că ideea era să îi încredințeze funcții pedagogice, ca fiind cel mai puternic. și cea mai largă organizare. a găsit un răspuns larg și simpatie; în al doilea rând, odată cu creșterea ideilor iluminatoare, lupta dintre stat, ca putere seculară, și biserică nu numai că a continuat, ci s-a și intensificat; într-o epocă a devierii de la religia mărturisită, școlile din Franța — și chiar cele rele și puține la număr — erau cu adevărat în mâinile Bisericii, ale societăților religioase și mai ales ale iezuiților; universitățile erau pe o cale neobișnuit de conservatoare. Toate acestea nu puteau să nu dea rezultate practice adecvate, mai ales că ideile iluminatoare au fost, parcă, purtate în aer. În cele din urmă, trebuie amintit că liberalismul politic, adică susținătorii unui stat liber și ai cetățeniei, au găsit sprijin în acest sens în liberalismul economic, deși acesta din urmă tindea în general să limiteze mai degrabă decât să extindă curtea din spate a statului în alte moduri.

Toate aceste condiții, luate împreună, au dus la faptul că ideile pedagogice au devenit subiectul atenției nu numai a teoreticienilor, ci și a oamenilor de stat și a politicienilor. La un an de la apariția cărții lui Rousseau „Emil”, i.e. în 1763, și-a făcut declarația „Considerații (experimente) privind educația națională — Essai d’éducation nationale” procuror de stat în adunarea deputată bretonă din Chalote. Întregul său raport este impregnat de o credință neclintită în puterea reformatoare și salvatoare a educației și a educației și în semnificația lor națională fundamentală. Cu cât era mai trist tabloul dezintegrarii morale și civile a Franței în secolul al XVIII-lea, cu atât Chalotet era mai convins că noua pedagogie era capabilă „în câțiva ani să schimbe moravurile întregului popor”. Pornind de la credința sa într-o stare naturală rezonabilă, el a caracterizat drept o inconsecvență extremă „și doar un scandal” faptul că școala rămâne încă în mâinile bisericii și ale clerului, care apără puterea seculară anti-statală a papei. Shalotet a cerut ca în sfârșit statul să preia totul

opera pedagogică populară, deoarece, în opinia sa, numai o stare naturală poate da o stare naturală, adică educație rezonabilă, bazată nu pe revelație, ci pe rațiune și moralitate. El susține această cerință cu un motiv pur politic: locul cel mai înalt va fi ocupat de cei mai luminați oameni, spune el, reflectând într-un mod deosebit ideea baconiană de „cunoaștere este putere”; și de aceea statul, care decide soarta întregului popor, nu poate lăsa în mâinile nimănui creșterea și educația tinerei generații. Chalotet a cerut guvernului să

creeze o comisie care să elaboreze nu numai programe și cele mai bune metode pedagogice, ci să se ocupe și de pregătirea unui cadru adecvat de profesori, manuale etc.

Toate aceste idei ale lui Chalotet au făcut o impresie grozavă. Dintre figurile majore care au răspuns acestor gânduri, îl remarcăm pe Turgot, un om de stat major al Franței în a doua jumătate a secolului al XVIII-lea. A ieșit ca un susținător al separării dintre biserică și stat, dar cu o rezervă semnificativă că aceasta nu ar trebui să însemne separarea statului de religie, ceea ce, în opinia sa, ar duce la indiferența față de morală, iar aceasta nu stabilește decât complet. neconstrângerea în materia educaţiei şi educaţiei religioase. În 1775, Turgot va prezenta regelui un raport, în care arată drepturile naturale ale omului spre deosebire de cele istorice. Printre acestea se numără și dreptul omului la perfecțiune și educație, iar statul trebuie să satisfacă aceste cerințe firești ale omului: Turgot a propus înființarea unui minister special al educației publice, „consiliul educației naționale". În urma lui Chalotte, el a propus introducerea educației universale în „citit, scris, numărat, măsurat rudimentele mecanicii", crezând că pe calea iluminismului francezii se vor transforma în curând într-un nou popor sănătos. Cât de departe a pătruns această idee a statului, ca corp numit corp pedagogic, este evident nu numai din faptul că aceleași cereri au fost auzite în Germania (de exemplu, Basedow, Ehlers), ci și din faptul că prusac. legislația din 1794 spunea: „Școlile și universitățile sunt instituții de stat și nu pot fi înființate decât cu acordul statului", deși este posibil, desigur, ca

aici a vorbit mai degrabă teama de a încuraja spiritul revoluției franceze.

Condorcet a transmis ideile pedagogice ale marii Revoluții Franceze cel mai viu și puternic, cu toate aspirațiile înalte pentru umanitate și umanitate. Următorul paragraf a fost inclus în constituția franceză din 1791: „Trebuie înființată o școală publică, comună tuturor cetățenilor, gratuită în toate materiile necesare poporului". În conformitate cu această idee, Condorcet a prezentat anul viitor adunării legislative un plan motivat de organizare a școlilor, în care a transpus într-o formă pedagogică ideile de libertate, egalitate și fraternitate, ideea de om și umanitate. Întregul plan a acoperit cinci niveluri, începând de la cea mai de jos școală elementară și terminând cu „societăți naționale", sau academii. Condorcet stabilește egalitatea între sexe; el face ca toată educația să fie gratuită, sperând că aceasta va ajuta la reunirea și reconcilierea diferitelor clase ale societății. În interesul păcii civile și al creșterii unei persoane, educația religioasă ar trebui să devină afacerea familiei, și nu școala, unde copiii ar trebui să fie impregnați de ideea egalității tuturor oamenilor. Toate acestea sunt idei care au fost reînviate la viață în Franța contemporană.

Dar de o importanță deosebită este punctul de vedere pe care Condorcet a dezvoltat-o asupra chestiunii conținutului educației. El a propus introducerea la prima etapă, i> școala elementară, predarea lecturii, (scrisul, numărarea, geometria în elementele și începuturile mecanicii,

istoria naturală și politică, toate disciplinele reflectând clar dorința de a se apropia de interesele vieții). Această dorință și-a găsit desăvârșire la Condorcet în ideea de a studia economia, mai mult, el și-a propus să o studieze la sate aplicate agriculturii în deplină armonie cu viața și interesele populației rurale, iar în orașe să ia punctul de plecare în studiul meșteșugului și comerțului său. Astfel, Condorcet a formulat clar ideea că în timpul nostru, a găsit protecție teoretică în lucrările educatorilor germani, Tiatorp și Kershenshteiper, și a devenit o problemă urgentă în școala noastră populară. , discutat în planul posibilelor implementări practice.

Cheltuiește-ți toate propunerile Copdorce! în spiritul unei culturi a largii libertăți, umanitate și umanitate. Aceeași credință optimistă în puterea adevărului, a rațiunii și a iluminării, pe care a respirat-o întreaga epocă, l-a determinat să protejeze cu gelozie școala și profesorul de pretențiile sau presiunile factorilor externi, oricare ar fi ei, excluzând statul, puterea politică. Opps ar trebui să caute doar adevărul, dintr-un singur motiv: „independența educației constituie, într-un anumit fel, parte din drepturile rasei umane"; este dreptul de a îmbunătăți.

Dar toate aceste planuri și idei au fost, de asemenea, neîmplinite. A fost un mare pas înainte. că aici nu mai era vorba de prezentări teoretice, ci de proiecte de stat realizate de oameni de stat. Realitatea era încă în mare parte sumbră. O imagine vie a acesteia a fost oferită de materialul adunat în Elveția de către ministrul Prof. Shtapfer: un număr mare de școli nu aveau sediul propriu și erau situate în apartamentul profesorilor. La angajarea profesorilor, s-a cântărit nu numai cine o va lua mai ieftin, ci și s-a acordat preferință proprietarului apartamentului. Părinții pentru o taxă neglijabilă au primit dreptul de a trimite la profesor, copiii de orice vârstă, începând din perioada preșcolară. Sârguința profesorului a fost măsurată prin numărul de lecții solicitate. Scrisul se preda numai la voie. Profesorii erau peste tot analfabeti. Profesia lor principală era adesea meșteșugurile de cizmar, de zidar, de paznic etc. Părinții se amestecau în orice, inclusiv înainte de a da lecții.

Într-o asemenea atmosferă de moștenire ideologică și pedagogică și actuală lipsă de bucurie, a apărut Heinrich Pestalozzi, care a devenit un fel de punct cheie în pedagogie.

XIX

Idei de pedagogie populară a muncii Pestalozzi.

Dacă viața și învățăturile lui Rousseau au fost adesea în contradicție izbitoare una cu cealaltă, atunci în personalitatea lui Pestalotsia întâlnim nu numai un profesor-scriitor, ci și un adevărat profesor prin harul lui Dumnezeu. „Este greu de spus ce a fost mai instructiv și a avut un impact mai mare — scrierile lui Pestalozzi, sau lumina

strălucitoare a geniului pedagogic, care a inundat toată opera pedagogică reală a acestui mare elvețian.

Heinrich Pestalozzi (1746-1827) s-a născut la Zurich. După ce și-a pierdut tatăl devreme, a fost lăsat în brațele mamei sale și o servitoare credincioasă, rezultate într-o familie în care trebuia deja să se familiarizeze devreme cu sărăcia și condițiile materiale înghesuite. Trebuie să li se acorde o mare importanță acestor condiții și influenței feminine blânde asupra lui Pestalozzi: căzând pe un teren favorabil, au trezit în el sensibilitate și receptivitate și, în același timp, o mare rezistență și nesolicitare materială, deși Pestalozzi, în același timp, pe tot parcursul viața lui îndelungată de suferință nu putea fi practică, în care, după condițiile muncii sale, se simțea o nevoie puternică. Deja din copilărie, a descoperit acele trăsături care l-au distins mai târziu: o minte mare, o inimă mare, măreția simplității, energie indestructibilă, impetuozitate ireprimabilă și naivitate uimitoare și uneori frivolitate. În ochii săi mari, deja în copilărie, se vedea imersiunea în lumea lui interioară specială. Trăind multă vreme alături de bunicul său, un pastor din sat, Pestalozzi a făcut cunoştinţă devreme cu răsturnarea pe care o trăia atunci Elveţia; în sufletul lui

impresiile populației țărănești ruinate, dezintegrarea familiei, exploatarea muncii femeilor și copiilor în fabrici și fabrici, au fost adânc scufundate - impresii care au fost și mai condensate în timpul războaielor napoleoniene. Din acel moment, Pestalozzi a aprins ideea de a salva umanitatea, dar pur și simplu nu știa încă sub ce formă ar trebui să se întâmple asta. Când la vârsta de șaisprezece ani a căzut în mâinile lui „Emile” Rousseau, a făcut o impresie de neșters lui Pestalozzi; Ideile lui Rousseau i s-au părut o adevărată revelație. 11c-stalozzi a continuat să viseze la o carieră pastorală, în imitația bunicului său, dar realitatea l-a convins curând că calea vieții lui se afla într-o altă zonă. O încercare de a intra pe calea unui avocat s-a dovedit și ea insuportabilă, iar Pestalozzi a decis să se întoarcă pe pământ în spiritul vremurilor. S-a căsătorit și în 1869 s-a stabilit pe mica sa moșie, Neuhof. Este foarte caracteristic pentru el faptul că în toate visele sale despre o viață și activitate viitoare, nefiind încă determinat calea cu precizie, a realizat deja clar un lucru, că ar putea fi doar calea slujirii omenirii. Enumerându-și neajunsurile față de logodnica lui într-o scrisoare către ea, el vorbește despre incapacitatea lui de a subordona sentimentele și voința de a raționa și apoi avertizează că „întotdeauna îmi voi subordona îndatoririle față de soția mea îndatoririlor față de patria”, că deseori va avea pentru a-și arăta indiferență față de lacrimile ei. Viața lui Pestalozzi a fost o confirmare clară a hotărârii sale complete de a sacrifica totul pentru oameni și umanitate. Activitățile fermierului nu l-au mulțumit și au mers prost cu impracticabilitatea lui, iar din 1771 Pestalozzi a adunat copii fără adăpost în Neuhof și, după ce a format o familie artificială cu ei, s-a apucat înflăcărat de muncă. Ideea sa principală nu a fost doar să adăpostească copii, ci și să-i obișnuiască cu munca și autoajutorare. Se aștepta ca copiii prin munca lor nu numai să învețe multe și să treacă printr-o bună educație, dar să fie capabili să se

hrănească singuri. Pestalozzi și-a pus aici toată energia, temperamentul și dragostea și dăruirea fără margini. Ideea lui s-a întâmpinat la început cu o mare simpatie, dar a fost nepractic și a întâlnit tot felul de obstacole și contracarări neașteptate. În ciuda faptului că Pestalozzi a trăit o singură viață cu animalele sale de companie, le-a spălat, s-a îmbrăcat, a învățat,

a fost educator, și paznic, dădacă etc., instituția sa a eșuat. Din toate părțile, există plângeri despre el și impracticabilitatea lui. Acum, tuturor li se părea o absurditate evidentă că el, el însuși o persoană complet nesigură, vrea să salveze oamenii și omenirea.

Pestalozzi a dat faliment și i-a fost greu să-și susțină existența familiei. În acest moment, a găsit ajutor de la o femeie de serviciu, Elizabeth Nef, care, auzind despre situația neplăcută a familiei sale, ea însăși a venit la el și a economisit mult cu experiența ei de muncă și economică. Această femeie a dat patruzeci de ani din viața ei familiei Pestalozzi și de la ea a șters imaginea Gertrudei sale, care ar trebui să servească drept model pentru toată lumea: mame și femei de familie. Aceste eșecuri nu l-au zdrobit pe Pestalozzi și, fidel vocației sale, dar lipsit de posibilitatea implementării practice a ideilor sale, el s-a dedicat acum activității literare. Așa a apărut „Orele de seară ale pustnicului”, apoi „Lipgardt. și Gertrude, romanul pedagogic care l-a făcut celebru pe Pestalozzi. A urmat eseul „Christoph π Elsa a citit seara „Lingardt și Gertrud”, care trebuia să clarifice ideile pedagogice care îi erau dragi, încorporate în acest roman. Dar Pestalozzi tânjea după activitate pedagogică practică. Abia în 1798, în nou formata republică franceză Helvetia, el, deja la Stapets, s-a regăsit printre copiii din instituția sa. Erau niște niște mici zdrențuiți, sălbatici, bolnavi, dar Pestalozzi nu s-a lăsat intimidat de asta: și-a îmbinat viața cu ei, a format, parcă, o familie muncitoare și a realizat deja multe, în ciuda atitudinii ostile și batjocoritoare a celor. în preajma lui, în calitate de protejat al francezilor și protestant.- populația coroanei era catolică - dar greutățile materiale s-au alăturat atitudinii neprietenoase, iar apoi austriecii au intrat în oraș, iar afacerea stabilită cu astfel de sacrificii s-a prăbușit din nou.

Atacurile asupra lui Pestalozzi au izbucnit cu o vigoare reînnoită. A fost profund șocat de experiență, dar nu a încetat să viseze la crearea unei noi instituții. Curând a obținut un loc de muncă ca profesor asistent la Burgdorf, unde profesorul era cizmar de meserie. Conflictele inevitabile au dus la faptul că a trebuit din nou să plece. În 1800

a pus în sfârșit la dispoziție o școală independentă în Burgdorf și munca a început să fiarbă. Aici a găsit susținători și colaboratori. Îngrozitor de tulburat, el a susținut înființarea unei școli secundare

speciale, care să se bazeze pe ideile sale. Pestalozzi a început să vină acum să predea predarea nu numai din Elveția, ci și din alte țări. În acest timp, a publicat un schimb de manuale, și-a publicat eseul „ABC-ul vizualizării” și „O carte pentru mame”, scris parțial de angajatul său Kruzy. În toiul activităților lui Pestalozzi, care nu-și aprobase drepturile asupra castelului Burgdorf, unde se afla, a fost nevoit să-l părăsească și să meargă la Munichbuchsee, dar situația de acolo era foarte nefavorabilă pentru el și s-a mutat la Iferten (Iverden). pe malul lacului Neuchâtel . De altfel, invitația în Rusia aparține acestei perioade. La Iferten, Pestalozzi și-a fondat institutul, care a atras atenția tuturor. Și aici a fost urmărit de o serie de eșecuri, iar Yesta Lozzi însuși nu i-a plăcut faptul că aspirațiile educaționale au început să prevaleze față de cele educaționale. Mai târziu, au început fricțiuni între angajații săi. Pentru a sprijini institutul, s-a decis publicarea lucrărilor lui Pestalozzi; abonamentul a adunat o sumă mare (împăratul Alexandru I a semnat 5.000 de ruble), iar Pestalozzi și-a dat rodul vieții în întregime cu dezinteres și renunțare deplină descendenței sale, institutul. În efortul de a reveni la natura unei instituții de învățământ, Pestalozzi, după ce și-a încheiat viața, a încercat să o amenajeze în Neuhof, unde și-a început activitățile, dar nu a rezultat din asta și a rămas acolo cu nepotul său pentru a-și trăi. zile. Aici și-a rezumat viața în eseul „Cântecul lebedelor”. 1827, 17 februarie, a murit *). Pe piatra sa funerară se află o inscripție lungă: „Mântuitorul săracilor din Neuhof, predicator popular în Lingardt și Gertrude, tată al orfanilor din Staitz, fondator al unei noi școli populare în Burgdorf și Munichbuchsee, educator al umanității în Iferten. Om, creștin, cetățean. Totul pentru drushhas, nimic pentru tine.”

*) În limba rusă, „Opere alese ale lui Heinrich Pestapozzia” publicat în 3 volume „Biblioteca pedagogică * K. I. Tikhomirov. DESPRE

Pestalozzi, vezi Natorp -,, Pestalozzi, viața și ideile lui **, ed. gaz. , Scoala si viata". Eolteire - "Pestolozzi si invatamantul elementar" Sankt Petersburg. 1904

Așa a fost viața acestui mare dascăl, cu care a predat și a învățat pe mulți, arătând prin exemplu viu că adesea naivitatea și geniul merg mână în mână. După cum am menționat mai înainte. Pestalozzi, el însuși sărac și sărac, a visat la mântuirea și vindecarea omenirii. Acest ideal îl unește cu Platon și Rousseau, dar în timp ce Platon vorbește! numai despre greci, Rousseau și Pestalozzi iau cu toată seriozitatea ideea că istoria a rezistat în procese complexe și pe care epoca iluminată a înscris-o pe steagul său: aceasta este ideea de om și umanitate. Pestalozzi l-a absorbit deja în copilărie, a găsit sprijin pentru el de la Rousseau, iar de atunci scopul vieții i-a devenit clar. Căutând mijloace de implementare a acestui ideal, a pornit pe calea pe care istoria ideilor pedagogice o indică neobosit: aceasta este calea educației și formării. Din vremea secolului al XI-lea s-a repetat neobosit ideea repetată de întreaga epocă a iluminismului, de Rousseau și de conducătorii Revoluției Franceze — ideea că cine vrea un om nou

trebuie să-și dorească o nouă educație. În acest sens, Pestalozzi a luat traseul principalului canal istoric și a preluat firul care fusese deja țesut de istorie; el, ca şi Rousseau, este animat de o credinţă neclintită în puterea educaţiei.

Dar, convergând spre idealul umanității și al umanității cu cei mai mari reprezentanți ai gândirii pedagogice din toate timpurile și visând, asemenea lor, la crearea unei noi umanități, Pestalopzi a pornit pentru prima dată pe calea care a creat din ea un fel de umanitate. moment de cotitură în pedagogie. Pentru a înțelege ideea lui grandioasă, trebuie, de exemplu, să ne gândim la Platon și Rousseau. Amândoi trăiau cu o credință fermă în posibilitatea creării unei noi pedagogii a unui om nou, dar Platon era profund convins că numai statul cu toată deplinătatea puterii îi poate duce la îndeplinire planul; în acest sens, nu și-a pus nicio speranță în mase, iar planul său poartă toate trăsăturile unui proiect teoretic de stat. Masa pentru el nu este un subiect de mișcare, ci doar material pentru reorganizare și chiar și atunci în persoana copiilor săi încă necorupti. Rousseau a abordat aceeași întrebare dintr-un unghi diferit. Nici el nu crede în mase, dar nu crede nici în statul existent; și așa. el caută renașterea omenirii pe o pistă individuală: a nu crede în

posibilitatea unei renașteri în masă unică, ia un mic reprezentant individual al societății, educă o persoană nouă în el și speră că va începe o nouă generație de la el. Ambele idei, pe lângă utopismul lor, erau profund antipedagogice în esență și respirau o detașare aristocratică de viață. Doar Pestalozzi cu o simplitate strălucitoare a rezolvat această problemă într-un spirit cu adevărat popular. Și-a dat seama că atâta timp cât mântuirea așteaptă din afară, ori nu va veni niciodată, ori, cel mult, va atinge doar câțiva și nu va deveni niciodată o cale cu adevărat națională. După ce a înțeles și asimilat deplinătatea ideii lui Rousseau despre autodezvăluirea unei persoane și transferându-l oamenilor, Ie-stalozzi a văzut lumina că adevărata pedagogie populară va fi creată numai atunci când îi conduce pe oameni pe calea autoajutorării, dezvoltarea internă și, în plus, prin mijloacele prin care trăiesc.oamenii, adică. muncă. Așa se explica faptul că Pestalozzi, el însuși un om sărac, era ferm convins că acest lucru nu-l va împiedica să îndrepte forțele poporului și omenirii pe calea adevărată, pentru că nu poate fi decât o pistă de autoajutorare și activitate de amator; are nevoie doar de iubire, conștiință și bunăvoință. Dând această idee, Pestalozzi a deschis spațiu nu numai idealurilor pedagogice populare, ci și căilor pedagogice populare. Aici, pentru prima dată, s-a dat ideea unei democratizări radicale a pedagogiei; oamenii înșiși trebuie să devină nu numai obiectul, ci și subiectul educației - aceasta este ideea genială a marelui elvețian.

A rezultat, ca o consecință firească, că o astfel de pedagogie nu poate fi decât una care reușește să îmbine educația și educația cu munca din viața reală într-un tot organic, adică unește școala și viața în această muncă. Un popor care trăiește în condiții în care este imposibil să se desprindă de muncă și câștiguri poate urma calea pedagogică doar atunci când aceeași muncă și pregătire pentru ea devin

în același timp căi pedagogice. Pestalozzi a dezvăluit în acest fel pe parcurs principala nenorocire a școlii, care dă naștere la o mulțime de neajunsuri în viața școlară: acesta este faptul că elevii nu au un sentiment viu al vieții în munca școlară și legătura dintre ei. lucrează cu interese reale reale. Așa a creat Pestalozzi ideea unei școli de muncă, ai cărei germeni au fost în istorie, dar numai cu el această idee a crescut într-o sarcină clar formulată. Pestalozzi la

aceasta era foarte departe de ideea de a transforma școala într-un loc de pregătire directă a meșteșugurilor înguste pe viață; respinge hotărât ideea de subordonare a școlii intereselor pur profesionale și chiar numai sarcinilor educației, subliniind că „educația școlară care nu se construiește pe bazele educației universale" este o cale falsă în însăși esența ei; școala, ca toată pedagogia, trebuie să se miște și să conducă în direcția umanității și umanității; nu ar trebui nici măcar să fie supusă intereselor exclusive ale învățării; sarcina de a educa o persoană ar trebui să domine totul. În aceasta el este nervul vital al pedagogiei. Predominanța sarcinilor de educație la Pestalozzi s-a reflectat clar în nemulțumirea pe care a experimentat-o când sarcinile de predare și educație au ieșit în prim-plan la institutul său din Iferten. Școala de muncă a fost pentru el doar cel mai convenabil mod de viață, deoarece făcea posibil să ajute o persoană să devină o persoană nu pe cale exterioară, ci să-l învețe să se autoajute, să-l pună pe picioarele sale, să-și păstreze. demnitatea și independența sa și să direcționeze fluxul dezvoltării sale spirituale, deoarece munca și abilitățile de muncă sunt necesare unei persoane nu numai pentru o luptă reușită pentru existență, ci sunt și cel mai de încredere mijloc de educație.

Subliniind ideea muncii ca instrument pedagogic, Pestalozzi a pus întrebarea care organism poate îndeplini cel mai bine această sarcină. Impregnat de idei lămuritoare și, mai ales, de ideile lui Rousseau, Pestalozzi a mers și mai departe în găsirea unui drum firesc. Ceea ce, cu predecesorii săi și cu autorul lui Emil, avea caracterul unor indicații mai mult sau mai puțin vagi ale dezirabilității succesiunii, Pestalozzi s-a îmbrăcat în legi clar formulate de continuitate și succesiune, al căror nume indică clar sensul lor; toată creșterea și educația ar trebui treptat și continuu de la embrioni la tot mai complex și mai matur, ideea pe care Rathke și Comenius o notaseră deja, potrivit lui Pestalozzi, a extins-o la dezvoltarea internă a unei persoane, subliniind că copilul este doar în treptat, dezvoltarea consecventă și continuă trece de la impresiile senzoriale și funcțiile organelor de simț la mai complexe

procese, la gândire etc., că dezvoltarea ei „rămîne o chestiune a inimii mult timp înainte de a deveni o chestiune a minții".

Această idee a marelui elvețian, care a aprofundat și aici ideea lui Rousseau, l-a condus la ideea familiei ca factor pedagogic recunoscut, absolut necesar. Am văzut deja că Rousseau a fost un susținător necondiționat al familiei și al educației familiei; spusese deja că cine vrea să schimbe umanitatea, să ia mame. La ea trebuia să meargă și din punctul de vedere al principiului muncii, întrucât familia este cea mai viguroasă unitate naturală de muncă. Pestalozzi s-a dovedit a fi aici antipodul direct al lui Platon; ambii visau să reînvie poporul cu o nouă pedagogie și credeau neclintit în ea, dar filosoful antic a respins radical familia, iar Pestalozzi a acționat ca adevăratul ei profet, apărătorul ei înflăcărat. Cu firea lui, bineînțeles, cu amintirile din copilăria lui, ale mamei și slujitorului său Babeli, și apoi ale rolului salvator pe care l-a jucat Elizabeth Nef în viața și în instituțiile sale cu spiritul ei de familie și grijile materne, nu a jucat în niciun caz ultimul rol aici. Ele reprezentau o întărire firească a principiului succesiunii și continuității, indicând prioritatea inimii față de minte, percepțiile senzoriale față de gândire, impulsurile inconștiente sau semiconștiente către voință etc. Toate acestea îl conduc pe Pestalozzi la concluzia că nu numai familia este singurul organ normal de educație, dar că mama se numește educatoare de copii. Spre deosebire de Rousseau, care pune un bărbat peste o femeie, Pestalozzi afirmă răspicat că „prima educație a unui copil nu este niciodată o chestiune de cap, niciodată o chestiune de rațiune; opo este întotdeauna o chestiune de simțire, o chestiune de inimă, o chestiune de mamă... „Rămâne o chestiune de femeie mult timp înainte de a începe să se transforme într-o chestiune de bărbat”. Cât de mare este credința lui Pestalozzi în puterea familiei și în puterea puternică a mamei este evidentă din cuvintele pe care le întâlnim în aceeași lucrare „Cum învață Gertrude pe copiii ei”: „O, mamă! Nu pot decât să-mi păstrez inocența, dragostea, ascultarea în jurul tău... Mamă, mamă! Dacă mai ai o mână, dacă mai ai o inimă pentru mine, atunci nu mă lăsa să te ocol... Mamă, mamă! Când îl uit pe Dumnezeu, uit de tine... Mamă, mamă!

Dacă te iubesc, atunci îl iubesc pe Dumnezeu.” Pestalozzi, de altfel, însuși notează că sursa și metoda sa de predare, precum și educația religioasă și morală sunt una și aceeași: este relația naturală care există între o mamă și copilul ei. Tocmai aici se aprinde flacăra, asupra căreia și-a pus toate speranțele și care, după justa convingere a lui Pestalozzi, face minuni și le-a creat în munca lui grea: aceasta este iubirea. Mama trebuie să fie și mama spirituală a copilului. Pestalozzi spune că scopul său principal a fost să simplifice atât de mult metodele de predare încât cei mai obișnuiți oameni, părinții, să poată conduce ei înșiși educația inițială a copiilor lor. El este profund convins că numai refacerea și întărirea familiei și a spiritului de familie, subminate de dezvoltarea industrială, pot vindeca umanitatea. „Chipul marii mame care păzește pământul este imaginea lui Gertrude și a fiecărei femei care face din locuința ei un sanctuar al lui Dumnezeu și merită raiul pentru soțul și copiii ei”, spune el. Astfel, cei doi luminați ai pedagogiei, Rousseau și, mai ales, Destalozzi, ne introduc în problema fundamentală a vremii noastre și își pun cuvântul greu asupra protecției familiei nu numai în

perioada preșcolară, ci și în școală și după școală; familia și școala ar trebui să fie întotdeauna în contact direct una cu cealaltă.

Această idee a familiei și a educației familiale-muncă a mers mână în mână cu ideea de autoajutorare a oamenilor, pe care Pestalozzi a pus-o la baza pedagogiei sale: familia este forma naturală directă a vieții oamenii și este, de asemenea, cel mai oportun, factor natural în educație. În Lingardt și Gertrude, Pestalozzi ne povestește cum adevărata mamă, Gertrude, salvează nu numai soțul ei slab de voință și familia ei, ci și întregul sat ruinat și în declin. Opa își adună în jurul său copiii proprii și ai altora și, fără a-și întrerupe munca, îi introduce în cercul intereselor de muncă ale familiei, îi atrage treptat în muncă, îi învață să coasă, să toarne, să îndeplinească mici treburi casnice și, la în același timp, pe parcurs în cântece, în jocuri, în numărarea ochiurilor pentru cusut etc. le oferă informaţii elementare din diverse domenii şi îşi exersează cu sârguinţă simţurile. Vetoul acestei lucrări de muncă, educaționale și de predare Pestalozzi nu numai că a predicat, ci el

a condus-o pe scară largă în toate instituțiile sale, începând cu Neuhof. O serie de idei din domeniul educației preșcolare, care sunt acum folosite de profesoara italiană Maria Montessori, sunt date aici în lucrările lui Pestalozzi.

Pornind de la aceste elemente de bază, pedagogia ar trebui să conducă copiii pe calea aprofundării treptate a dezvoltării lor spirituale în conformitate cu natura. Ideea de natură s-a dovedit a fi extraordinar de fructuoasă în pedagogie. În prezentarea anterioară, ne-am familiarizat cu o serie de sisteme pedagogice semnificative, care s-au bazat pe această idee ca element fertilizant. Dar a trecut și printr-o anumită dezvoltare. Renașterea a luat-o într-o formă exterioară, naivă, deși existau deja germenii unei înțelegeri mai profunde, ca la Leonardo Bruni, și chiar Comenius a cerut imitarea soarelui și a naturii organice. Întoarcerea lui Rousseau către natura psihică interioară a omului era deja simțită clar, dar Pestalozzi și-a completat dezvoltarea cu o indicație directă a naturii psihice și spirituale a omului. În prefața lui Cântecul lebedelor, el spune că timp de o jumătate de secol s-a străduit să simplifice metodele de educație și formare publică, aducându-le mai aproape de cele la care natura însăși aderă în dezvoltarea forței umane. Ideea educației elementare, în opinia sa, decurge pur și simplu din ideea de armonie cu natura în dezvoltarea abilităților și forțelor rasei umane. Dar el nu mai vede această natură în aspectele animale ale omului, și anume, în abilitățile sufletului și spiritului uman, în mintea lui, în nevoile sale intelectuale, etice și estetice, în ceea ce se numește în mod obișnuit „Scânteia divină” în om. Și aici și-a îndeplinit și Pestalozzi principiul de continuitate și succesiune; el a indicat experiența, dezvoltarea organelor de simț, ca punct de plecare al dezvoltării, deși și aici nu s-a gândit să se limiteze la o cale exclusiv experimentală, ci a văzut aici doar un punct de plecare și o cale oportună. Percepțiile senzoriale, inima, sentimentul, mintea, voința, abilitățile și abilitățile practice și

mâna ca simbol al capacității - aceștia sunt factorii pe care pedagogia ar trebui să aibă grijă să-i dezvolte.

Pe lângă aceasta, Pestalozzi a efectuat o analiză a realității pentru a stabili principalele elemente,

cu care copiii ar trebui să fie familiarizați. El a evidențiat trei astfel de elemente: forma, chg_slo sau măsura și ¡limbajul. O parte fundamentală a căutării sale a fost convingerea profundă că lumea ne apare ca o mare irizată de observații haotice, dar că educația, ghidată pe calea corectă și sănătoasă, este menită să aducă ordine și sens acestor observații. Astfel, observațiile corecte și experiența largă ar trebui să fie principala aspirație a pedagogiei. Înțelegerea rolului observației vitale, clare, introduce simplitatea necesară, ceea ce face de prisos explicațiile lungi și tensiunea dureroasă la școală. „Numai adevărul care decurge din observații”, spune Pestalozzi, „oferă unei persoane puterea care împiedică însăși invadarea sufletului său prin prejudecăți și erori.” Între timp, marelui elvețian îi apare umanitatea ca populație a unei case întinsă pe mai multe etaje: ultimul etaj este plin de lumină și spațiu, nu există ferestre sau uși, acolo domnește întunericul și lipsa de bucurie și nu există o scară de la un etaj. altcuiva. Omenirea trebuie să iasă din această situație nedemnă, iar pentru aceasta masele înseși trebuie să construiască această scară, începând de jos, de la elemente, și să taie prin ferestrele de dedesubt. Pentru a face acest lucru, trebuie să intre pe calea sistematizată corectă de observație. Toată realitatea complexă poate fi redusă la cele mai simple elemente, cu care trebuie început. Pestalozzi foarte apreciat, indisolubil legat de ideea de observație adevărată, ideea de vizualizare. El a dat conținutului său, făurit de istorie înaintea lui, o formă și mai profundă, apropiindu-l de conceptul pe care îl folosește timpul nostru: nu s-a mai limitat la o singură contemplare a realității și a direcției de observare a realității vii, ci a procedat imediat. la reproducerea activă a observației; așa că, elevii săi au schițat sau modelat reliefurile munților, pe care i-au admirat înainte. Numai în Pestalacs ideea de vizualizare a primit pentru prima dată o amplă completitate pedagogică. ,

Observând realitatea și utilizând pe scară largă ideea de vizualizare, Pestalozzi recomandă să urmați cu atenție ideea de conexiune și succesiune de pași, iar acest lucru îl duce în mod firesc la ideea pe care am subliniat-o deja: la ideea de începând cu elemente, cu

stogo, accesibil, evident, la ideea de învățământ primar. Când observarea elementelor simple se maturizează, devine mai puternică și înțelege, atunci este necesar să mergem mai departe, iar calea ulterioară se va desfășura deja ușor și liber, odată ce s-a făcut o cunoaștere aprofundată a elementelor. Astfel, omulețul va merge înainte pas cu pas, alegând ca centru pe cel mai esențial, grupând în jurul lui

observațiile secundare și aducând totul într-un sistem. Pentru a explica simplitatea acestei căi, așa cum și-a imaginat-o Pestalozzi, vom da aici trei reguli de bază recomandate de el să le respecte, pentru a încerca să se determine: a) „câte obiecte diferite se află în fața ochilor copiilor”, i.e. număr; b) apoi, „cum arată”, i.e. forma lor și c) în cele din urmă, „cum se numesc ele”, adică. cuvânt. Aceste trei elemente i s-au părut lui Pestalozzi principalele; a făcut ca întreaga soartă a educaţiei să depindă de asimilarea lor. Este important, în opinia lui, nu numai să observe și să-și imagineze, dar este important să-i dotezi pe copii cu mijloacele de exprimare necesare. Prin urmare, predarea elementelor vorbirii, îngrijirea cuvântului și denumirea exactă a celor observate au fost în centrul pedagogiei lui Pestaloitzp. El i-a încurajat pe copii să se uite la un obiect, să-l numească exact, iar apoi i s-a adăugat o trăsătură după alta în ordine strictă, sub forma unei definiții (de exemplu, o gaură, o gaură în tapet, o gaură rotundă în tapetul etc.). Realizând cu atenție ideea de a studia elementele, Pestalozzi, atât în studiul numerelor, cât și în studiul formei, a introdus acele tehnici care sunt încă vii în toate școlile: a învățat să descrie un număr nu ca o singură cifră, ci să-l înfățișeze sub formă de bețe sau coloane de ordinul zecilor, ca fiind compus din unitate; a introdus schița de linii, arce, unghiuri, aceste elemente de contemplare în general, subliniind că „liniile, unghiurile și arcurile stau la baza desenului”, care este ABC-ul observației, deși a avertizat și că aceste elemente nu trebuie să înlocuiască un obiect viu în toată integritatea lui .

Aceasta este ideea educației elementare a lui Pestalozzi. Nu este greu de înțeles că aceste trei elemente sunt departe de a epuiza întreaga realitate. Se poate spune chiar mai multe: din punctul de vedere al cunoașterii moderne a vieții mentale a copiilor, această metodă a lui Pestalozzi, pe care el a numit-o psihologică, nu își merită în niciun caz numele ei în orice, întrucât elementele, în special cele matematice, sunt

<?sunteti logic, dar psihologic complex si deci nu foarte accesibil copiilor. Dar aceste idei s-au dovedit a fi foarte influente din punct de vedere istoric. Ei au avut o influență deosebit de mare, după cum vom vedea mai târziu, asupra lui Friedrich Fröbel. În special, datorită accentului pus pe importanța familiarizării cu numerele și relațiile numerice elementare, aritmetica a dobândit un drept deplin de cetățenie în școala publică. De acum înainte, școala începe treptat să învețe înțelegerea proprietăților și raporturilor numerelor, și nu doar a metodelor tehnice de numărare. Mai mult, de exemplu, elementul de formă a dat un impuls înțelegerii rolului desenului ca ajutor nu numai în scris, ci și în învățare în general.

Dar centrul de greutate al pedagogiei lui Pestalozzi, al semnificației sale istorice, precum și al intereselor sale, constă în ideea de autoajutorare, pe care am subliniat-o mai devreme, în înființarea unei școli cu adevărat populare și în consolidarea a ideii de școală cu caracter de muncă. Pestalozzi a introdus în instituțiile sale întreaga gamă de muncă gospodărească și rurală accesibilă copiilor, în grădină,

în grădina de bucătărie, pe câmp, iar copiii nu numai că au contemplat și observat, dar au luat cel mai direct parte în toate grijile și munci. În principiul muncii, el a văzut o oportunitate fericită de a combina sarcinile educației elementare cu educația morală și de muncă sănătoasă a caracterului. Ultimul obiectiv π a fost în esență cel principal. Trăind cu copiii într-o atmosferă cu o gamă completă de treburi casnice și muncă, Pestalozzi a căutat să dezvăluie din interior plinătatea vieții de familie. Rolul de educator și profesor pentru el este „forța pură a tatălui, animată de existența întregului volum al relațiilor domestice”.

Aceasta explică parțial viziunea lui Pestalozzi despre pedeapsă, o viziune care nu se potrivește bine cu dorința de umanitate și umanitate. În timp ce susținea cu ardoare independența și activitatea de sine, el, totuși, sau poate tocmai din această cauză, a considerat necesar să adere la o disciplină susținută și să cultive o voință susținută, strict disciplinată. Cerând ei și supunere rezonabilă, Pestalozzi, mai ales în primele perioade ale vieții sale cu ragamuffins mici, sălbatici, a fost forțat să recurgă chiar și la o influență fizică aspră. În „Scrisoare către unul dintre prietenii săi despre șederea sa în Strofa”, el vorbește despre aceste acțiuni ale sale. El consideră astfel de pedepse în general rele; el a crezut

Nici măcar nu se poate controla copiii cu ajutorul „numai cuvintelor, ci doar în relație cu copiii fericiți și în condiții fericite”. Dar Pestalozzi a trăit și a lucrat în condiții dure și a recurs la pedepse corporale, dar nu și-a pierdut încrederea și dragostea copiilor, ci le-a câștigat. El însuși o explică astfel: pedepsele din partea profesorilor și educatorilor care nu au legătură organică cu copiii sunt, desigur, un mijloc distructiv. Dar pentru părinții și educatorii care își împart întreaga viață cu copiii lor, pedeapsa vine pe fundalul a mii de îngrijiri domestice pentru copii, dragoste pentru ei, căldură și confort, sacrificiu dezinteresat pentru ei și, prin urmare, „pedepsele părinților fac rareori o impresie proastă.” Spiritul familiei vindecă, așadar, chiar și aceste măsuri nesănătoase. În același timp, Pestalozzi a continuat ca un tată: nu a închis calea reconcilierii celor pedepsiți, dimpotrivă, l-a întâlnit cu toată dragostea lui de foc pentru copii, explicând motivele acțiunilor sale, insuflându-le lor conștientizarea datoriilor, drepturilor și obligațiilor sale. El definește calea educației morale, desfășurată de el în instituțiile sale cu caracterul lor familial domestic, prin trei sarcini: să dezvolte în ei înclinații morale prin trezirea sentimentelor pure la copii, să-i încurajeze să se exercite în fapte morale, în auto- control, rezistență. să se întărească în tot ceea ce este bun și drept și, în cele din urmă, să dezvolte în ei concepții și înțelegere morală.

Același cerc al vieții de familie a deschis spațiu pentru educația cu adevărat religioasă. Pestalozzi rămâne aici fidel principiului său de bază — de a începe, în mod constant și treptat, să avanseze, din experiență, de la o observare vie a realității. El nu respinge învățătura religiei, dar constată că cuvintele despre Tatăl Ceresc vor

rămâne un concept abstract străin pentru copii, dacă și aici cuvântul nu este precedat sau subiacent observațiilor și experiențelor sale vii. Pentru a-i face pe copii să creadă în Tatăl Ceresc, trebuie să le arăți în viață că nu-i lasă aici pe pământ, trebuie să dai dragoste și grijă orfanilor și oamenilor defavorizați, să le dăruiești tată și mamă, cel puțin în persoana educatorilor, dăruiește o familie sau înlocuitorul ei, să le dea cu toată căldura lor vie, iar apoi discursul despre Tatăl Ceresc va numi clar doar ceea ce trăiește deja în suflet

fiecare astfel de copil. Și aici este necesar să se urmeze calea educației active, iar principala ei forță motrice în educația religiozității ar trebui să fie iubirea, acea iubire pe care Pestalozzi o consideră în general miezul tuturor măsurilor cu adevărat pedagogice și căreia i-a atribuit toate reușitele, având în vedere este o putere divină.

Pestalozzi a reușit să ducă la îndeplinire toate aceste sarcini complexe cu un succes strălucit și pentru că nu numai că oferă o familie, o celulă de muncă, dar i-a adăugat o altă idee extraordinar de importantă, care, probabil, are un viitor mare în față. Aceasta este ideea conexiunii vitale și de muncă a școlii cu viața. În aranjamentul obișnuit al școlilor și orfelinatelor, copiii par să stea complet depărtați de viață, ei doar se pregătesc pentru aceasta. Acest lucru are ca rezultat multe deficiențe de bază în viața școlii; ceea ce se întâmplă în ea, predarea, relația dintre profesori și elevi, capătă adesea o conotație negativă și nu atrag copiii. Toate acestea s-ar putea schimba radical dacă școala nu numai că ar fi pregătită pentru viață, ci ar fi viața însăși. Asemănător instituțiilor sale cu familia și comunitatea de muncă, Pestalozzi și-a prezentat această idee într-un mod firesc. El a pus-o deja la baza primei sale întreprinderi în Neuhof. El a propagat ideea că copiii fără adăpost, uniți în familii și așezați în condiții adecvate - și anume, o casă cu o bucată de pământ, cu rechizitele de uz casnic - aproape că se pot întreține cu munca lor, despre care vor învăța în același timp. si sa fii crescut.. Și Pestalozzi a pus această idee în practică. Deși, din cauza impracticității sale și a altor condiții, nu a avut un succes complet, el a arătat totuși în practică posibilitatea implementării sale și a formulat una dintre cele mai mărețe idei de pedagogie, care este sarcina viitorului și pentru noi.

Toate aceste motive, luate împreună, l-au determinat pe Pestaloz-chi să se opună cu ardoare caselor neglijente, pe care le considera pe bună dreptate o fabrică a incapacității de a trăi. El a cerut o creștere a familiei pentru ei, așteptând ca astfel copiii să devină oameni prin familie și muncă. Interesele oamenilor și educația lor și, cel mai important, conștientizarea semnificației educaționale a muncii l-au determinat pe Pestalozzi, ca și filosoful german Fichte, să ceară ca toată lumea să aibă posibilitatea de a munci.

viaţă. El a subliniat energic că lucrurile sunt pentru om și ordinea economică pentru om și nu invers, așa cum se întâmplă adesea acum. Prin urmare, el este gata să nu se oprească nici măcar la un anumit control asupra angajatorului și muncitorului, pentru a permite unei persoane să-și stăpânească adevărata proprietate care necesită cultivare: bogăția sa spirituală. Pe această cale, el se aștepta la renașterea oamenilor și a umanității. Influența ideilor sale a fost și rămâne foarte mare. Și o mare parte din Pestalopes pentru noi este, în esență, modernitate arzătoare.

Ideea unei persoane independente. Kant.

Influența bogăției ideologice și a activității practice a lui Pestalozzi a fost neobișnuit de mare și rămâne așa până astăzi. Acest lucru se explică nu numai prin spiritul puternic al marelui elvețian, ci și prin condițiile generale și paralele în care opera sa s-a maturizat și care i-au însoțit ideile și după moartea sa. Pe cele mai importante le vom indica aici pe scurt.

În paralel cu ideea lui Pestalozzi despre auto-ajutorarea oamenilor și a omului, trebuie amintit că aceștia se maturizau pe vremea când creșteau ideile Revoluției Franceze, ideile lui IIIalote, Condorcet și alții, că toți, într-un fel sau altul, au mâncat din aceeași sursă, ceea ce a aprins Pestalozzi de ideile lui Rousseau. În timp ce masele de oameni erau încă considerate ca și cum ar fi minori și erau conduse de sus, i.e. în timp ce mai devreme oamenii în masă erau doar un obiect de conducere și educație, iar problema bunăstării și bunăstării lor era decisă de puterea de stat și de straturile superioare ale poporului, de atunci ideea de liberalismul politic a început să se coacă și să rupă, ideea că poporul a crescut suficient, pentru a lua parte la decizia destinului, a se determina, a fi nu doar obiect, ci și subiect. Era destul de paralelă cu ideea lui Pestaloztsev de autoajutorare pedagogică, ideea de autoajutorare politică, alimentată de epoca anglo-franceză a Iluminismului, cu înclinația sa către tot ceea ce este natural și încrederea arzătoare în forțele naturale, inclusiv forțele poporului. In spate ! Constituția engleză a fost urmată de încercări similare în Franța și în alte țări. Au găsit un fel de răspuns aici, în Rusia, în comisiile împărătesei Ecaterina a II-a.

a maturizat ideea abolirii iobăgiei, acolo unde era. Din a doua jumătate a secolului al XVII-lea. a avut loc o înlăturare a rămășițelor dependenței țăranilor din Suedia și Norvegia, unde iobăgia în sensul propriu nu exista deloc. În Italia, întregul secol al XVIII-lea este plin de astfel de încercări de eliberare a maselor. până în 1762, când a fost consacrat prin lege. În 1788, iobăgia a fost abolită în Danemarca. În 1781-5. s-a proclamat abolirea iobăgiei în Cehia. Moravia, Galiția. În Franța, rămășițele acesteia au fost desființate și în ultimul sfert al secolului al XVIII-lea. Chiar și cel mai întârziat dintre statele vest-europene în acest sens, Germania, sub influența

indirectă a Revoluției franceze și a războaielor, a început să abordeze această problemă la începutul secolelor al XVIII-lea și al XIX-lea. Cât de puternic era spiritul vremurilor în această privință este evident din faptul că omul de stat german din acea vreme, von Stein, era departe de a fi un liberal și cel puțin un prieten al ideilor lui Rousseau și al Revoluției Franceze și , cu toate acestea, a fost nevoit să meargă în această direcție. Alături de liberalismul politic au crescut ideile de liberalism economic, care pot fi văzute și ca idei de autoajutor economic. Profetul lor, Adam Smith, a rezonat pe scară largă în toată Europa. De la sfârşitul secolului al XVIII-lea. odata cu dreptul la libera circulatie, pe care masele nu il aveau, incepe treptat sa se stabileasca libertatea meseriilor si ocupatiilor. Pentru aspirațiile acestei epoci, cuvintele lui Bentham sunt destul de potrivite: „Interesele individului sunt singurele interese adevărate. Aveți grijă de indivizi, nu interferați cu ei, nu lăsați pe alții să se amestece cu ei și veți face destule pentru binele comun. Aici, desigur, nu ne interesează individualismul, care a găsit un răspuns deosebit în pedagogia lui Rousseau, ci acea încredere în individ, în dezvoltarea lui naturală, care se aude la acest scriitor englez, același apel la auto-ajutor ca și calea cea mai corectă.

În același ultim sfert al secolului al XVIII-lea, a luat naștere sistemul filozofic al lui Kant (1724-1804), creând un punct de cotitură în întreaga dezvoltare a gândirii filosofice cu învățătura sa. Celebrul „înțelept Konigsberg”, așa cum este numit Kant după orașul în care s-a născut și și-a petrecut aproape întreaga viață, a fost la un moment dat profesor de acasă, iar apoi până la sfârșitul vieții a fost profesor.

Universitatea Königsberg. Deși filosofia a fost în centrul vieții sale, el a acordat o oarecare atenție și pedagogiei. În filozofie, el a completat dezvoltarea ideilor, ale căror începuturi sunt atribuite lui Descartes. Pentru noi aici este de mare interes ce poziție a ocupat individul în învățătura sa, întrucât el a determinat nu numai mișcarea filosofică, ci în multe privințe mișcarea spirituală generală a secolului al XIX-lea, care, desigur, direct sau indirect, ar fi trebuit să aibă un impact fundamental asupra dezvoltării ideilor pedagogice. La aceasta trebuie adăugat că opiniile pedagogice ale lui Kant nu au fost încă suficient studiate, iar problema relației dintre el și Pestalozzi nu a fost examinată. Kant a dat viziunii filozofice asupra lumii o formă complet neobișnuită. Aprofundând în întrebări despre cunoașterea umană, el a constatat că vechile întrebări care au îngrijorat de multă vreme omenirea - întrebări despre spațiu, despre timp, despre cauzalitate, despre acele fundamente care creează inviolabilitatea cunoașterii umane (despre fundamentele obiectivității) etc. - pot fi rezolvate altfel decât era înainte: anterior ei vedeau în ei o ființă independentă de om și apoi nu puteau înțelege în niciun fel. cum ia naștere cunoașterea, cum ne încape în mintea noastră realitatea infinită în toată diversitatea ei. Prin construcții extrem de complexe, Kant a ajuns la concluzia că lumea pe care o studiem și cunoștințele noastre despre care punem în formule obiective științifice au apărut și s-au construit nu în afară de noi, ci cu participarea directă a spiritului nostru: spațiu și timp. sunt doar forme pure, pe care „Eul”

nostru cunoașterea le aduce cu sine, acestea sunt formele în care se încadrează inevitabil toată percepția senzorială, iar cauzalitatea etc. a conceptului, acestea sunt formele la care rațiunea noastră recurge inevitabil, dând cunoștințe obiective de încredere. Dar toate legile și întreaga conformitate cu legea lumii se bazează pe aceste concepte, pe aceste forme. Astfel, baza legalității și armoniei științifice a lumii nu se află în ea, nu în obiecte, ci în subiectul cunoaștere, în „eu". Pe această cale Kang ajunge la celebra sa concluzie că rațiunea noastră este legiuitorul naturii, adică iar aici centrul de greutate s-a deplasat la subiect, la personalitate, sub semnul căreia s-a dezvoltat toată pedagogia secolului al XIX-lea. și se dezvoltă și acum; De atunci, conceptul de personalitate a devenit sloganul central al pedagogiei. Și-a găsit un trai

sprijin în poezie, unde Goethe, Schiller și romanticii au cântat plinătatea și frumusețea individului, saturând cu ea întreaga noastră mișcare mentală.Kant a pus această idee la baza eticii sale: el a recunoscut toate poruncile morale venite din exterior ca fiind neputincioase la creează moralitate; numai voinţa pură a subiectului, supusă numai motivelor propriei legi morale date de sine, poate fi morală; popularizând și simplificând această idee, s-ar putea spune că numai supunerea liberă la vocea conștiinței sale pure dă moralitate adevărată. Și aici „eu"-ul nostru, subiectul este punctul de cotitură al tuturor, doar el însuși se poate ajuta. Același tablou, conform învățăturii lui Kant, se desfășoară în fața noastră în domeniul esteticii și al religiei, unde ideile lui Kant sunt și ele pline de o importanță capitală pentru întreaga mișcare intelectuală. Omul este atras de el ca o ființă duală, în sufletul căreia se luptă două principii: senzual și rațional, necesitate și libertate; un om devine om atunci când rațiunea și libertatea triumfă în el și adevărata frumusețe apare atunci când armonia acestor părți în conflict se stabilește în sufletul nostru și voința noastră tăce. Astfel, adevărul, bunătatea, frumusețea și sfințenia, aceste valori absolute, și-au primit baza în chiar spiritul omului. Personalitatea a devenit sloganul central al întregii mișcări mentale. ,

Chiar și o scurtă trecere în revistă generală a principalelor propuneri ale lui Kant arată clar cât de semnificative sunt concluziile sale pentru pedagogie*. În domeniul dezvoltării pur mentale, el face o afirmație extrem de importantă că în ceea ce privește cele două curente argumentatoare despre nuga dezvoltării minții, opinochno în abstract, empirismul și raționalismul, trebuie recunoscut că ambele sunt unilaterale. , că adevărul se află în reconcilierea lor, iar asta înseamnă că adevărata dezvoltare mentală decurge în două moduri: concret vizual și abstract. După cum știți, timpul nostru, orbit de dorința de claritate, de prea multe ori uită complet de aceasta din urmă. Mai mult, Kant a propus dezvoltarea voinței ca sarcină principală a pedagogiei; doar aici pentru prima dată ideea demnității umane, ideea de om,

*) Kant și-a dezvoltat filosofia în Critica rațiunii pure, Critica rațiunii practice, Critica judecății * și în Religia în limitele

rațiunii pure. Se poate face cunoștință cu părerile sale pedagogice în limba rusă în cartea lui Kant despre pedagogie11, ed. ,, Biblioteca Pedagogică0 K. I. Tikhomirova.

ca scop în sine, a primit întreaga sa justificare teoretică. Cu filozofia sa a arătat mai pe deplin și mai profund că toată bogăția care se poate concepe să se dezvolte într-o personalitate se naște, până la urmă, doar din personalitatea însăși, prin autoactivitate, și nu poate exista altă cale.

Concepțiile sale pedagogice au crescut, pe de o parte, sub influența pietiștilor, pe de altă parte, a lui Locke, Rousseau și a filantropilor, cu unul dintre care, și anume Campe, a corespondat. El a plătit un omagiu generos pietiștilor în viziunea sa asupra naturii umane. Oricât de aproape de el ar fi tendințele epocii iluminismului, optimismul ei în privința omului și a naturii, tendințele lui Rousseau și ale filantropilor, el vede în om nu doar o scânteie divină, ci și un început puternic, senzual, aspru și sălbatic. dat de natură. Prin urmare, sarcinile educației îi par mai complexe decât cele ale predecesorilor săi. Punând educația umanității mai presus de orice, dar în același timp având în vedere natura umană, el aduce în prim-plan în mod disciplinat: ea constă în faptul că natura animală a unei persoane ocupă o poziție subordonată adecvată acesteia și nu merge. în detrimentul proprietăților sale umane; ea, conform învăţăturii lui Kant, „este doar îmblânzirea sălbăticiei”. Urmează sarcina culturii, îmbrățișând sfera instruirii și învățării: „este mesajul Navg.tkov”. A treia sarcină este civilizarea individului; aici Kant se referă la un tip de cultură mai restrâns, schimbându-se de la o epocă la alta; aici el include educația obiceiurilor sociale, manierelor, politeței, tactului etc. Și, în sfârșit, moralizarea unei persoane devine capul tuturor, educația în el a bunei voințe morale. Aceasta este sarcina pe care Kant o consideră pe bună dreptate abandonată.

Cântărind modalitățile de îndeplinire a acestor sarcini, Kant conturează măsuri care ne sunt în mare măsură cunoscute din descrierea ideilor predecesorilor săi. Dar și aici rămâne liber de extreme. Apreciind Endurance și pro-calenpe, el respinge efeminația, dar nu este un prieten cu o severitate excesivă. Consideră că o mamă ar trebui să-și hrănească copiii, laptele animal este un înlocuitor prost, consideră dăunătoare înfășarea copiilor, corsete, bretele, stilpi etc.. El recomandă deschiderea cât mai mare posibilitate de autoajutorare a copiilor, dezvoltarea acestora. organe de simț; aici, jocurile care se dezvoltă bine fizic pot fi de mare ajutor:

sărituri, alergări, lupte, lovirea țintei, determinarea distanțelor cu ochiul. Evaluând jocurile, Kant consideră că cele mai bune dintre ele sunt cele care sunt asociate cu exercitarea tuturor simțurilor și activitatea generală. El conturează o serie de astfel de activități

legate de judecata corectă „despre distanță, mărime și proporție, găsirea locurilor în funcție de punctele cardinale”, capacitatea de a ieși din pădure, „observarea copacilor care treceau” etc. spiritul cercetașilor englezi moderni.

Revenind la problema dezvoltării intelectuale, Kant trasează o linie ascuțită între joc și studiul sistematic serios; aici el este un adversar hotărât al ideilor iluminatoare ale lui Locke și Rousseau și ia partea filantropilor, care, la fel ca Kant, simt deja ideea germană de datorie și o atitudine serioasă, poate chiar oarecum grea față de viață. Kang vede în muncă nu o povară, ci o mare binecuvântare și consideră că este cu atât mai necesar să obișnuiești o persoană cu aceasta încă din copilărie. Din acest punct de vedere, el privește și munca la școală, subliniind în ea exercitarea abilităților mentale individuale, precum memoria, atenția etc. Oferându-se să exerseze memoria, arătând geografia, istoria, limbile străine, ca material oportun, Kant se află și aici pe baza unei idei complet moderne de asimilare semnificativă și performanță amator. El condamnă un astfel de material, care este memorat „doar pentru examenul viitor sau futuram oblivitionem (de uitat ulterior)”. Aducand un tribut cuvenit vitalitatii materialului, el recomanda ca memoria sa fie ocupata doar cu ceea ce este important de retinut in interesul individului si care are o relatie vie cu viata. Interesant este că Kant se răzvrătește împotriva romanelor, atât lecturii pentru copii și așa mai departe. cum nu pretind memoriei și o corup, dând spațiu viselor și propriilor lor invenții. Kant nu uită de vizibilitate și dă o serie întreagă de mici indicații, asupra cărora nu trebuie să ne oprim aici. Mai presus de întreaga dezvoltare a intelectului, el pune dezvoltarea abilităților superioare ale rațiunii, capacitatea de a judeca, rațiunea. El este clar conștient de rolul activității amatorilor ca cale necesară în această direcție și exprimă aici formula care a jucat un rol important în învățăturile pedagogice ale lui Pestalozzi și Fresnel. „Sll-urile sufletești sunt cel mai bine cultivate

când ei înșiși fac tot ce vor să facă ... Harta țării devine cel mai bine înțeleasă atunci când o desenați singur... Un mare mijloc auxiliar pentru înțelegere este propria ta reproducere ”, spune Kant, formulând clar ideea de asimilarea activă, care a crescut în cele din urmă în dezvoltarea ulterioară și în vremea noastră a intrat deja în pe-. Dagogia ca propoziție de bază evidentă. Din punctul de vedere al activității de sine, Kite, în mod firesc, ar trebui, așa cum face el, să încline spre întrebarea și răspunsul, metoda socratică de predare, care deschide o mare posibilitate de căutare comună a profesorului și elevului și, astfel, pentru dezvoltarea minții și a judecății.

Dar, așa cum am menționat mai devreme, toată dezvoltarea trebuie să se încheie cu dezvoltarea morală. Din punctul de vedere al filozofiei lui Kant, trecem de la rațiunea teoretică într-un mod logic direct la problema caracterului moral, la ceea ce el numește rațiune practică. Într-un efort de a-l educa, Kant reamintește că cultura moralității ar trebui să fie o chestiune de principii, nu de disciplină: „Un copil trebuie să învețe să acționeze conform principiilor justiției de care

el însuși este convins”, iar acest lucru arată cum complexă şi dificilă educaţia morală a copiilor mici este. De exemplu, minciunile copiilor nu ar trebui să provoace pedepse, ci rușine, ceea ce îl va face să simtă că și-a umilit demnitatea umană prin această ofensă. La început, desigur, copilul se supune legilor exterioare, dar treptat trebuie să descopere în sine legile interne, legile conștiinței, datoriei și convingerii sale morale; acestea sunt ceea ce Kant numește principii; caracter şi constă în capacitatea de a acţiona după principii. La început funcționează principiile școlii, dar apoi trebuie să lase loc principiilor umanității. În educarea unui astfel de personaj, totul devine important, începând cu ordinea exterioară, repartizarea zilei, îndeplinirea exactă a îndatoririlor mărunte ale cuiva și terminând cu autodisciplina internă și ascultarea de datorie. Prin urmare, Kant prețuiește foarte mult supunerea și capacitatea de a se supune legii necesității. De parcă s-ar opune lui Rousseau, el spune că totul nu poate fi epuizat de înclinația copiilor, multe pot și trebuie să li se prescrie ca o datorie. Acest factor este deosebit de important

pentru viața în societate, pentru educația cu caracter social: astfel, cercul îndatoririlor cuprinde îndatoriri strâns legate între ele în raport cu sine și cu ceilalți. Iar acolo unde datoria este încălcată, Kant nu se oprește la pedepse, chiar și la pedeapsa corporală, atâta timp cât nu este impusă cu furie și cu precauție extremă.

Acestea sunt, pe scurt, ideile pedagogice ale lui Kant. Nu există nicio îndoială că încă așteaptă un studiu atent. În special, de mare interes pedagogic este întrebarea ce influență a avut diferența fundamentală dintre formă și materie pe care el a făcut-o asupra curentelor pedagogice și dacă a avut o influență decisivă în consolidarea ideii unei culturi formale a minții și caracterului, deși a existat în sensul său cu mult înaintea lui.—acea idee care a jucat un rol important în pedagogie până în vremea noastră și a oferit material, de exemplu, pentru apărarea studiului limbilor antice în Evul Mediu. Este realizat de un număr de educatori moderni, precum Meimai și alții. Însuși conceptul a fost dat de educatorul german Niemeyer, care a devenit celebru pentru lucrarea sa „Fundamentals of Education and Training” (1796) și a dus la înflorirea instituția Franke din Halle.

XXI

Idei de educație publică și performanță amatoare a profesorilor. Fichte, Schleiermacher, Diesterweg. ■

Ideea unei personalități cu drepturi depline și autosuficientă a găsit un ecou și mai izbitor în învățăturile filozofice ale unui alt gânditor important, John Fichte (1762-1814). Fichte, cu toată ființa sa, nu numai în teorie, ci și ca persoană vie, a arătat lumii o personalitate neobișnuit de strălucitoare. Fpkhte, făcându-și drumul, datorită marii sale voințe și șanse, de la o simplă familie muncitoare saxonă la o carieră ca profesor universitar, Fpkhte semăna în multe privințe cu

Ilaton. Asemenea gânditorului antic, în învățătura sa filozofică nu vedea decât adevărul, în care era neclintit convins, dar voia să reformeze viața. Învățătura și perfecțiunea erau concepte inseparabile pentru el. Văzând prăbușirea statului a patriei sale în epoca războaielor napoleoniene, în 1807/8 a vorbit la Berlin în prelegeri publice, riscând o responsabilitate foarte grea față de francezii care au ocupat orașul, cu „Discursuri către Națiunea Germană”. În ele, el a dezvoltat nucleul concepțiilor sale pedagogice și a arătat ceea ce așteaptă de la pedagogie. Plin de o durere profundă reformatoare, el, la fel ca Platon în antichitate și în epoca iluminismului din timpurile moderne, Rousseau și Pestolozzi, credea că doar o nouă educație este capabilă să reînvie poporul, că ea, și numai ea, poate fi un mijloc de a salvează națiunea și dă unui plin sănătos o persoană care ar fi demnă de numele unei persoane.

Nu numai însăși natura lui Fichte, ci și viziunea sa asupra lumii, totul l-a înclinat spre ideea că miezul personalității se află în activitate, că conceptul de adevărată viață umană duce de la sine la conceptul de activ.

manifestări. Dacă Kant, care a declarat subiectul legiuitor al naturii, a dat eului doar forma, atunci Fichte a rupt hotărât și această limitare. El a ridicat conștiința de sine pură, „eu” pur la o înălțime absolută și a făcut o încercare de a înțelege lumea din jurul lui ca un singur concept suprem. În general, i se părea că se poate merge doar în două moduri: pentru unii, ochii lor sunt nituiți spre lumea exterioară, iar în explicarea lumii pornesc din ea și din obiecte; alții își simt puternic personalitatea și sinele. -conștiința și conștiința de sine li se pare cel mai bun punct de plecare pentru înțelegerea lumii.nucleul personalității și „ce filozofie alegeți”, spune Fichte, „depinde de ce fel de persoană sunteți”. Întreaga sa personalitate a fost exprimată în această frază caracteristică: problema alegerii perspectivei lumii a fost în cele din urmă decisă nu de teorie, ci de voință-acțiune. Fichte a înțeles lumea în așa fel încât, din punctul său de vedere, la început nu exista un cuvânt, ci o faptă. Întreaga lume s-a transformat pentru el în material pentru voința morală a individului, luptă pentru autoactivitate și libertate, ceea ce înseamnă adevărata viață. Se străduiește să realizeze ordinea morală mondială în lume, creând astfel Divinul. Astfel, la Fichte, personalitatea a căpătat deja o semnificație cosmică universală. Prin aceasta el nu exclude națiunile; el, dimpotrivă, a fost primul care a înaintat ideea educației naționale, crezând că numai în ea se poate dezvolta pe deplin omul, că în națiune și rolul său trăiește și se manifestă puterea divină, capabilă să hrănească și fertilizarea individului. În Fichte, în ciuda întregului său idealism, deja abia sesizabil, a apărut. dar simptome teribile ale acelui naționalism îngust care a adus și aduce atâta durere și rău timpului nostru: deja Fichte este înclinat să atribuie tot ce este bun germanului originar și identifică tot ceea ce este rău cu străin, deși cu cea mai bună intenție.

Dar Fichte era departe de a se gândi să vadă un ideal în epoca și mediul său; a visat la renașterea omenirii, dar nu mai abstract, ca în

Epoca Iluminismului, ci printr-o renaștere națională. Pe această bază, Fichte a întâlnit întrebarea cine și sub ce formă va realiza noua educație, t.-s. cu problema corpului de învăţământ şi a sistemului pedagogic. Un factor major care a avut o mare influență asupra lui Fichte din punct de vedere pedagogic a fost marea faptă

Pestalozzi și Fichte indică în mod direct sistemul său drept calea adevăratei sănătăți publice, criticând unele detalii. Într-o privință, el nu a fost radical de acord cu învățătura lui, și anume, cu privire la întrebarea cine ar trebui să-și conducă sistemul, familia era o organizație mai puternică. Míi a văzut un gen de paradox interesant pe care cei mai înflăcărați apărători ai familiei l-au adus, de fapt, într-un mediu diferit: Rousseau, care considera familia drept adevărata mântuire pentru o persoană, îl dă încă pe Emil în mâinile educatorului unui străin; Pestalozzi, profetul familiei, locuiește într-un orfelinat împreună cu copiii altora și se confruntă cu durere și eșec fără intervenția părinților. Era deja ceva în activitățile lor. depășind ideea de educație în familie. Și deja Kant, deși nu într-o formă deosebit de decisivă, era înclinat să prefere educația publică.

Fichte a privit această întrebare cu maniera sa bruscă și hotărârea caracteristică. Să înțeleagă acuitatea acestei probleme pentru el și vehemența cu care a fost discutată ulterior această problemă; el, trebuie să fim conștienți nu numai de faptul că Fichte ardea de dorința de a-și vedea națiunea natală reînviată și reînnoită, ci și să ne amintim în ce rută se decădea viața comună din acea vreme și cum se reflecta această viață în familie. Deja Pestalozzi, după cum am văzut, a suferit profund din cauza conștiinței distrugerii familiei, care a adus cu sine dezvoltarea vieții industriale. Deși paroxismul sărăciei și al proletarilor de la acea vreme se desfășura într-un ritm lent în comparație cu epoca noastră, totuși, la vremea aceea era mai evident ca fenomen complet nou. Era un timp industrial de tranziție. A doua jumătate a secolului al XVIII-lea. secolul a fost marcat de inventarea mașinilor din fabrică, iar acest lucru a dus la înlocuirea muncii manuale și casnice și înlocuirea acesteia cu producția directă din fabrică.Această tranziție a făcut să se simtă foarte dureros.Legile care păreau să protejeze femeile și copiii de exploatarea fabricii în mod clar. a indicat că viața se mișcă în masă pe o cale dificilă.Pe această bază, deja Pestalozzi, au apărut germenii revendicărilor socialiste, care au crescut în Fichte într-un întreg sistem. funcţiile educaţionale ale cărora au devenit

parcă ar fi rămas deja în urmă cu nevoile vieții și ale timpului.

La aceasta i s-a alăturat idealul filosofic și pedagogic al lui Fichte; l-a ridicat din nou la înălțimea la care se afla la Platon: este un ideal etern, nepieritor, un ideal nu al unei mici aptitudini pământești, ci un ideal al rațiunii pure, al activității spirituale

pure. „Scopul educației”, spune el, „este adecvarea puterilor copilului de a lucra spre realizarea scopului rațiunii într-un anumit domeniu și într-un fel”. Educația trebuie să insufle animalului de companie, în primul rând, o voință inexorabilă de bunătate, o voință pentru care orice altă direcție ar fi cu totul de neconceput. Dar omul vrea ceea ce iubește, iar în condițiile pernicioase de astăzi iubește senzualul, pământenul, păcătosul. Între timp, în spiritul fiecărei persoane, se dă o scânteie divină, căreia trebuie lăsată să izbucnească; adevărata cale către aceasta este dezvoltarea activității de sine spirituale, iubirea sinceră pentru ea, înțelegerea faptului că viața este doar în activitate, iar cu cât această activitate este mai pură, mai spirituală, cu atât viața mai înaltă. În trezirea activității de sine spirituale, el vede legea de bază a activității de sine, contopindu-se complet în acest punct cu Pestalozzi. Dar autoactivitatea spirituală în esența ei este de conceput doar ca activitate personală individuală și fiecare persoană ar trebui să se străduiască în felul său către rațiunea și moralitatea superioară, la realizarea și implementarea legăturii sale cu unul, cu Dumnezeu. Scopurile pedagogiei la Fichte culminează și cu ideea religioasă, care obligă să se străduiască pe calea activității pure în mod dezinteresat, chiar și fără a ține seama, și deschide posibilitatea triumfului spiritului pur în umanitate și personalitate. Iar calea individului, ca și ea însăși, este strict individuală: fiecare trebuie să facă bine și să divinizeze individual, în felul său și în locul său special, împlinindu-și datoria specială.

Fichte a privit familia din punctul de vedere al adecvării ei pentru îndeplinirea acestui scop și reînnoirea oamenilor. Nu a negat familia în mod fundamental. Dimpotrivă, în „sistemul său de doctrină morală” el spune că datoria educației revine părinților, dar aceasta a fost doar o recunoaștere abstractă. În realitate, el afirmă neputința familiei, în special a familiei de masă, de a îndeplini marea misiune de a crea un om nou și

naţiune. În primul rând, din punctul de vedere al viziunii sale filozofice asupra lumii, fiecare persoană are nu numai dreptul la perfecțiune, ci și o datorie morală de a se îmbunătăți nu numai în fața sa, ci și în sensul universal. Între timp, familia de masă nu poate oferi nici măcar posibilitatea minimă de educație universală. Tocmai în educație, conform convingerii profunde a lui Fichte, cuvintele ar trebui să cedeze fapte și exemple personale active, pe care familia nu le poate da. Și cel mai dificil lucru este că nevoia va împiedica o persoană să urce pe tărâmul gândirii deja în copilărie sau să crească o străduință pură pentru aceasta. Fichte, ca și Platon și Rousseau, a ajuns la concluzia că numai prin despărțirea de societatea coruptă modernă și de condițiile vieții acesteia pot fi creați oameni noi. Ca adept al lui Pestalozzi, nu a urmat un singur elev al lui Rousseau, ci a reînviat ideea lui Platon, crezând că numai atunci când cel puțin o generație trece printr-o nouă educație și se desprinde de cea veche, abia atunci va începe o nouă viață. Familia, în schimb, țese firul neîntrerupt al vieții; copiii sunt crescuți pe exemplul părinților și adulților lor, dar sunt răi și, ca urmare, lucrurile rele nu scad, ci cresc. Când se creează o nouă generație de oameni și o nouă societate,

atunci Fichte consideră că este posibil să cântărească ce funcții ale educației pot fi transferate familiei.

Între timp, Fichte își propune, ca și Platon, să încredințeze statului funcțiile educației, întrucât ochiul este chemat să vegheze de interesele tuturor și este capabil să desfășoare educația universală după un anumit principiu. Este foarte interesant de observat că autorul educației sociale în forma sa exclusivă, care este idealul educației gratuite, este nevoit să înceapă cu un act violent care distruge de la bun început libertatea ca principiu. Fichte instruiește statul să ia copiii din familie, bazându-se pe propria putere și indiferent de eventualele opoziții, să-i îndepărteze dintr-o societate coruptă și să-i pună în condiții noi. El propune să înființeze instituții speciale de învățământ comun, unde copiii să trăiască și să crească sub îndrumarea unor persoane, deși luate din vechea societate, dar capabile să se stăpânească în așa măsură încât să suprime vechiul în ei înșiși și să-i conducă pe copii. o pistă nouă.

Întrebat despre sistemul de educație, despre modalitățile lui Fichte, așa cum am observat mai devreme, învățătura lui Pestalozzi recomandă. Cât de mare a fost încrederea lui în Pestalozzi, asta reiese din faptul că și-a propus să încredințeze formarea primului personal didactic și educațional necesar instituțiilor lui Pestalozzi. Criticând-o pe acestea din urmă, el condamnă doar supraestimarea lui a lecturii, scrisului și limitează sunetul și cuvântul în sensul lor. Toate ego-urile sunt doar mijloace și mijloacele nu sunt nici măcar definitive. Fichte transferă centrul de greutate educației pentru muncă și trezirii activității de sine spirituale și a independenței. Ideea de autoajutorare și, în plus, de autoajutorare la locul de muncă, nu a putut să nu găsească un răspuns viu din partea lui Fichte, deoarece întregul sens fundamental al viziunii sale asupra lumii l-a îndreptat către această cale în pedagogie. În inima lumii, conform învățăturii sale, era activitatea; numai în activitate se exprimă și numai pe această cale de străduință pentru auto-activitate spirituală pură o persoană devine persoană. Din punctul său de vedere, o persoană nemuncioasă, inactivă nu poate fi morală, iar cel care prețuiește educația morală trebuie prin aceasta să aducă în centru educația muncii; activitatea, munca și moralitatea sunt pur și simplu inseparabile unele de altele. De aici, din porunca morală absolută de a deveni liber și de a exercita libertatea în cel mai bun sens, în sensul instaurării unei ordini morale mondiale, Fichte derivă dreptul absolut al fiecărei persoane la muncă. Statul are obligația necondiționată de a oferi tuturor posibilitatea de a munci. Aici Fichte dezvoltă sistemul său socialist specific de stat. Prima condiție este să se pregătească pentru muncă încă din copilărie, să-i învețe să iubească munca și activitatea. Educația muncii, educația spectacolelor de amatori după sistemul lui Pestalozzi Fichte, și acceptată în predarea sa. Alături de el, plasează în centru ideea de autoajutorare economică a muncii a instituției în ansamblu, astfel încât de la primii pași copiii să crească și să-și întărească conștiința că pot străpunge singuri, să fie independenți. ; el cere copiilor, combinând munca și studiul, să se întrețină prin munca lor, sau cel puțin să li se dea impresia că așa

este. Acest lucru este deosebit de important pentru că pentru Fichte a educa moral înseamnă a educa pentru auto-activitate. El recomanda cu energie munca la camp, in gradina, in gradina de legume,

îngrijirea vitelor, meșteșuguri etc. — tot ce vor folosi copiii în viața viitoare și care a fost deja conturat în sistemul Pestalozzi, pornind de la „alfabetul senzațiilor” și terminând cu dezvăluirea deplină a activității spirituale amatoare. Pe această cale, Fichte speră să umple formele și numerele goale pestalozzee cu carne și oase. Nu trebuie să ne oprim asupra acestor detalii familiare. În același timp, și conform planului său, ca și al lui Platon, va fi o selecție a celor mai talentați oameni care vor merge mai departe, inclusiv, până la intrarea în clasa academică, cea mai înaltă și pentru Fichte.

Orice educație se încheie, ca sarcină principală, cu educația civilă și moral-religioasă. Dezvoltarea cognitivă ar trebui să fie saturată de interes și dragoste pentru subiect și numai în această condiție va da rezultate benefice, trezindu-i la copii, potrivit lui Fichte, corpul este mai posibil ca ei să aibă deja în mod natural o dragoste naturală pentru claritate și ordine. ; astfel, trecând prin predare și dobândirea cunoștințelor, copiii vor observa ordonarea lumii pe care o aduc; se va trezi un interes viu pentru ele, se vor trezi noi cereri și dorința de a umple golurile descoperite și se va aprinde treptat o adevărată dragoste pură de cunoaștere. care va marca intrarea omului în tărâmul spiritului. Deja în această iubire se dezvăluie un principiu moral fundamental. Educația morală, spune Fichte, se va desfășura de la sine, pentru că copilul nu este deloc egoist din fire. Reflectând încă optimismul iluminismului, Rousseau, filantropi și Pestalozzi, Fichte, din punctul său de vedere filozofic, afirmă că nimic nu poate fi făcut din nimic, iar dacă germenii moralității nu ar sta în spiritul uman, atunci nimeni nu ar putea le insufla vreodată omului. Fichte consideră că „dorința de respect reciproc” este un nucleu atât de fundamental al moralității, inerent naturii umane; Acest efort al omului de a fi remarcat și aprobat este prezent în copil într-o foarte mare măsură și deschide o mare posibilitate de educație morală. Complet în spiritul lui Rousseau. „Fichte spune că nu este adevărat că o persoană se naște păcătos, dar în viața lui se face păcătos. Această dorință de respect duce la două etape: în primul rând, la respectul pentru vârsta adultă și la faptul că exteriorul, străinul este considerat ca o scară, ca un moment definitoriu; este timpul

copilărie și lipsa de independență, iar mulți oameni sunt înghețați în această etapă pregătitoare.

Dar există încă o etapă ulterioară, în care pentru prima dată doar se poate vorbi de moralitate în sensul propriu al cuvântului: aceasta este etapa respectului de sine, când o persoană descoperă măsura acțiunilor sale în sine, în „Eu”, în conștiința lui, stadiul adevăratei libertăți;

spre atingerea ei trebuie îndreptată toată educația. Rădăcina moralității este în dominația asupra sinelui, peste. îndemnurile lor egoiste, care trebuie subordonate unei conștiințe curate. Educatorul trebuie să meargă în această direcție. Aici Fichte conturează o idee pedagogică specială, care este de mare interes. Esența moralității necesită dezinteres, interes pur pentru datorie, puritatea conștiinței. Prin urmare, Fichte se răzvrătește cu hotărâre împotriva intimidării, laudelor, promisiunii recompenselor externe și subliniază oportunitatea „recunoașterii" doar – recunoaștere care nu dă nimic în exterior, ci oferă și întărește doar satisfacția interioară. Fichte presupune că, în conformitate cu individualitatea sa, fiecare animal de companie din instituțiile sale de învățământ de stat își va alege ca prieteni și consilieri unul dintre educatori, în care va avea încredere în mod deosebit, va aprecia în mod deosebit recunoașterea sa și care îl va ajuta în toate cazurile dificile. și să-i servească, așa cum ar fi, conștiința până când elevul nu este independent și nu își dezvoltă propriile criterii. Numai atunci când elevul încalcă grav interesele întregului, Fichte se supune necesității și permite pedeapsa într-o formă decisivă; astfel de infracțiuni trebuie să întâmpine, în opinia sa, cea mai hotărâtă respingere. Educația morală va duce în sine la educația religioasă.

Implementarea ascuțită și radicală de către Fichte a ideii de învățământ public de stat și respingerea familiei de către Fichte a provocat dezbateri și proteste aprinse, dispute care nu numai că nu au încetat până în prezent, ci doar recent problema instituției de învățământ promite. să redevină în centrul intereselor pedagogice. În legătură cu ideile lui Fichte, au apărut două curente puternic opuse. Unul, bazându-se pe conceptul idealizat al statului, a propagat cu fervoare „acea suveranitate, dată de harul lui Dumnezeu; susţinători ai unor asemenea

În viziunea lui Stahl, Walter a cerut pentru stat dreptul absolut de a dirija întregul sistem de învățământ, așteptând ca acesta să conducă tinerii pe calea unei educații pur creștine. Catolicii au auzit anumite afirmații, susținute energic în vremea noastră, că biserica este cea mai înaltă autoritate în materie de educație. Alături de acest curent era o direcție de altă natură. Poate fi numit social. Dorința lui Fichte de a face creșterea dreptului de monopol al statului a provocat o respingere ascuțită din partea unor figuri majore ale statului și pedagogiei. Humboldt i s-a opus, deși trebuia, ca membru al guvernului, să conducă el însuși școlile guvernamentale. Dahlmann a protestat cu o fervoare deosebită, numind această parte a învăţăturii lui Fichte şi negarea familiei „vânzarea sufletelor". Ei au învățat că statul ar trebui să-și extindă drepturile doar asupra anumitor aspecte ale vieții umane, în orice altceva ar trebui să i se acorde suficient spațiu pentru dezvoltare. Este de datoria statului să asigure un număr suficient de instituții de învățământ pentru oamenii capabili să satisfacă nevoile reale ale vieții, așa cum a cerut Niemeyer, dar nu ar trebui să împiedice niciodată inițiativa privată și publică. ,

La această dispută a luat parte Friedrich Schleiermacher (1768-1834), un profesor berlinez și un predicator celebru, un scriitor prolific care și-a câștigat faima mai ales pentru Etica, Discursuri despre religie și monologuri, dintre care acestea din urmă au fost traduse și în rusă. Schleiermacher, în concepția sa filozofică, a învățat că, în cele din urmă, gândirea și ființa, factorul ideal și real, trebuie să se unească în armonie, care este Dumnezeu. În dorința de a-și stabili armonia și armonia rațiunii și a naturii, el a văzut rădăcina moralității: conform învățăturii sale, fiecare persoană trebuie să creeze această unitate și să se străduiască pentru ea, dar fiecare persoană trebuie să facă acest lucru în felul ei, individual. . Sprijinit de romanticii și reprezentanții majori ai poeziei germane, Schleiermacher a apreciat foarte mult ideea de creativitate individuală personală amator de viață și unitate. Dar absolutizarea statului, care este în general inerentă idealismului clasic german, la care

Ipleermacher a aparținut, l-a condus la ideea că în viitor statul va fi numitul organizator al educației, deși până acum, din cauza inegalităților de statut social și dintre femei și bărbați, familia joacă un rol și mai mare. Statul, puternic numai prin unitate, își va face sarcina principală să-l elimine prin intermediul unei organizații largi adecvate! educația este inegalitate, dar va realiza acest lucru prin ridicarea straturilor inferioare la un nivel superior, cerând în continuare o scară deschisă a educației pentru cei supradotați - aceeași idee grozavă care era deja în Platon, dar încă nu a fost implementată pe scară largă în acest sens. zi.. Potrivit lui Schleiermacher, toți copiii, fără a exclude copiii din clasele privilegiate, ar trebui să frecventeze o școală publică pentru a elimina discordia din copilărie; pe vremea noastră, I. Natori a ieșit să apere această idee. De la școala populară, o cale directă ar trebui să-i conducă pe cei mai dotați prin școala orășenească la gimnaziu etc. Odată cu intrarea în viața artizanală, tinerii continuă să se unească în școli speciale suplimentare pentru dezvoltare și iluminare ulterioară, idee popularizată acum de către Kerschensteiner și parțial implementat în Germania.

A. Diesterweg (1790-1866), care a îmbinat influența idealismului german și a lui Schleiermacher cu influența deosebită a ideilor iluministe și a lui Pestalozzi, a participat mai târziu la disputa despre organul educației. Diesterweg, care și-a dedicat întreaga viață activității pedagogice practice, el însuși și-a exprimat principala trăsătură a pedagogiei sale cu cuvintele: „Voi călca pe urmele lui Pestalozzi”. El și-a îmbinat ideea de autoajutorare și autoactivitate cu tendințele romantice și idealiste și a subliniat pedagogiei „idealul activității de sine în spiritul bunătății, adevărului și frumuseții”, iar în acest spirit el i-a condus dezvoltarea metodelor de predare, ducând la scară largă ideile profesorului elvețian, deja cunoscute nouă; nu ne vom opri aici asupra lor. El, ca și Fichte, a ieșit într-o manieră hotărâtă cu cererea ca să se pună capăt neputinței și șovăielii și ca statul să acționeze ca organizatorul cu drepturi depline al școlii. Dar motivele care l-au determinat pe Dpsterweg să vorbească

) Din numeroasele sale lucrări în limba rusă. tradus, Ghidul profesorilor de germană, ed. Biblioteca Pedagogică11 K. I. Tikhomirova.

într-o formă categorică pentru ideea de stat, ca un numit corp de educație, au fost date nu prin vrăjmășie față de societate, ci prin dorința de a respinge controlul și puterea bisericii asupra școlii, deoarece biserica a acționat ca un pretendent, consacrat de tradiții vechi și interese religioase superioare. Deja teologul Schleiermacher a mers în această direcție. Ideea lămuritoare a școlii nereligioase din Diesterweg a avut un efect și mai puternic: el arde de convingerea egalității tuturor oamenilor și se străduiește să creeze un singur popor și o singură școală; de aceea, crede el, așa cum toate celelalte linii de demarcație ar trebui, dacă este posibil, să dispară, tot așa și educația religioasă ar trebui să se desfășoare într-un spirit comun care să-i unească pe toți. Completând ideea epocii iluminismului, Diesterweg a formulat ideea pedagogică, care în vremea noastră a devenit foarte importantă: aceasta este ideea metodei istorice în predarea Legii lui Dumnezeu, spre deosebire de cea dogmatică; școala populară, în opinia sa, va educa și păstra atunci adevărata religiozitate, fără a introduce ura religioasă, și va conduce copiii la idealul pedagogic final al educației universale.

Dar miezul sensului lui Diststraweg nu se află aici. Predarea și activitatea sa au căpătat o importanță deosebită în partea în care a tratat problema profesorului. În ce poziție se aflau profesorii la cumpăna dintre secolele al XVIII-lea și al XIX-lea, am văzut acest lucru în capitolul despre al doilea stalozzi. Tsifirkin și Ku-teikin, desenați de Fonvizin, nu erau nicidecum proprietatea exclusivă a realității ruse. Ideea de formare specială a profesorilor propusă de iezuiți a crescut foarte încet. Diesterweg nu numai că l-a reînviat și aprofundat, dar a început din punctul de la care trezirea trebuie neapărat să înceapă. Cum Pestalozzi a turnat un flux live de teme în ideea unei școli populare. că a privit oamenii ca pe un subiect al mișcării și l-a chemat la autoajutorare și la activitate amator, așa că Diesterweg nu s-a limitat la cea mai bună formulare metodologică și aprofundare a programelor, ci a propus ideea de profesor amator. activitate, muncă vie constantă asupra sinelui și dezvoltării sale; conform ideii de bază a lui Dpsterweg, care are o semnificație pedagogică incomensurabilă, predarea ar trebui să fie întotdeauna în același timp predare pentru profesorul însuși și el recomandă ca subiectul predării sale să fie centrul lecturii sale,

aşteptându-se pe bună dreptate că va aduce o vitalitate inepuizabilă învăţăturii şi relaţiilor profesor-elev.

Dar cel mai semnificativ lucru pe care Diesterweg l-a introdus în această idee de autoperfecționare a profesorilor a fost ideea nu numai

a unei mișcări individuale, ci și a unei mișcări colective comune înainte. Îi recomandă cu căldură profesorului să crească rădăcini spirituale în oameni, să-și conducă elevii în același mod și să aibă grijă de hrănirea constantă a acestor rădăcini. Lucrând în folosul patriei și al celor din jur, profesorul va oferi un domeniu puternic propriei sale mișcări înainte. Deja aici, în Diesterweg, se poate auzi ideea unui profesor ca centru cultural, care înflorește în timpul nostru. El a formulat o serie de cereri practice semnificative pentru îmbunătățirea poziției profesorilor și o mai mare independență, furnizare și independență a acestora, dar, cel mai important, a dat viață și mișcare largă ideii de autoajutorare și îmbunătățire colectivă a profesorilor. „Trăiește ca un întreg” — sloganul lui Diesterweg și-a găsit aplicare în ceea ce a cerut el și a realizat într-adevăr asociația profesorilor din societăți și sindicate. „Ei trebuie, / unindu-se în solidaritate, să se sprijine unul altuia pentru a câștiga respectul universal”. Și acest sprijin, în opinia sa, își găsește cea mai bună expresie în lucrarea comună despre „adevărata educație a tuturor celor care aparțin clasei didactice... Fiecare ar trebui să se privească pe sine ca pe o verigă dintr-un lanț mare... Ar trebui să ne considerăm pe noi înșine. obligați la un cerc circular se străduiesc să rezolve marea sarcină a învățământului public din nucleul său. Diesterweg a îndemnat cu ardoare profesorii să se unească. A înființat o „societăți pedagogice”, a transformat vechea societate a profesorilor, a luat parte la cercurile profesorilor și a încercat să unească profesorii prusaci într-o organizație mai mare. Această încercare a eșuat, dar ideile lui Diesterweg au fost în acest sens un factor decisiv nu numai pentru Germania, ci și dincolo de granițele sale.

XXII

Idei de dezvoltare organică și grădinița lui Froebel.

În cea precedentă, am văzut cum ideile lui Rousseau și Pestalozzi, în special cele din urmă, au găsit un răspuns larg în rândul lui Kant, Fichte, Schleiermacher și Diesterweg. Pleiada strălucitoare a filozofilor idealismului clasic, începută de Immanuel Kant, a deschis o nouă eră nu numai în filozofie, ci și în toată lărgimea mișcării intelectuale și spirituale a lumii culturale. Nu a mai rămas nici o ramură a științei în care ideile lor să nu pătrundă; influența lor a fost, de asemenea, enorm de mare în pedagogie, deoarece sistemele pe care le-au creat au fost sursa din care oamenii mai puțin puternici din punct de vedere creativ au tras bazele perspectivei lor asupra lumii și și-au determinat teoriile pedagogice prin ei. Întregul secol al XIX-lea până în vremea noastră, iodul a trecut drept steagul uceniciei; în cea mai mare parte, ne-am gândit doar ce ne-au dat filozofii acestei epoci. Atitudinea lor față de ideile pedagogice a fost astfel exprimată în două forme: au fost în multe privințe un strat filozofic și sistematic definitoriu care a influențat originile filosofice ale ideilor pedagogice și toate au furnizat material direct de interpretare a întrebărilor pedagogice, așa cum am văzut deja în exemplu. a lui Kant, Fichte și Schleiermacher: Această influență s-a reflectat clar în învățăturile lui Friedrich Fröbel. Pentru a-i dezvălui fundamentele,

trebuie să acordăm câteva minute de atenție noilor idei introduse de idealiștii germani care au urmat, Schelling și Hegel.

Părerile lor practice și pedagogice nu au oferit nimic care să poată fi remarcat într-o schiță generală ca un fenomen semnificativ. Semnificația lor constă în dezvoltarea ideilor generale. În primul rând, continuăm aici

creșterea ideii de personalitate independentă, autodeterminată a fost redusă. Dar la acele motive care au fost auzite în Fichte, s-a adăugat o caracteristică complet nouă. Deja în Fichte, „Eul” unei persoane a început să se condenseze într-un început absolut în a doua jumătate a activității și creativității sale, din care era necesar să se deducă întreaga lume în esența ei. La Schelling și Hegel, „Eul” este în sfârșit înlocuit de absolut, reflectându-și originea din „Eu”, conștiința de sine doar prin faptul că nu este o substanță impersonală, nemișcată, ci un subiect viu, un mental pur. spirit, un principiu activ ideologic viu. În sistemele filozofice de o semnificație gigantică, Schelling și Hegel au încercat să înțeleagă lumea ca un întreg organic, ca un produs al auto-dezvoltării continue a principiului absolut. Întreaga lume era unită; natura și spiritul, respinse unul de celălalt, erau deja declarate de Schelling în sistemul său de identitate ca fiind identice, două manifestări ale unuia și aceluiași principiu viu. Nu vom urma aici calea întortocheată de dezvoltare a ideilor lui Schelling și Hegel. Să remarcăm doar că acest lucru a dat două consecințe importante pentru dezvoltarea ideilor pedagogice: 1) o viață și o dezvoltare neautorizată, separată a unei persoane nu numai că a fost practic imposibilă, dar a devenit de neconceput din punct de vedere filozofic; pe fondul lumii și al vieții ca unitate organică, viața unui individ era o verigă într-un lanț comun; cu Hegel acest gând a devenit atât de concentrat încât, de exemplu, în istoria sa a filosofiei, a amenințat să submineze poziția individului care acționează singur în general; deja Schelling a spus că scopul final al educației este efortul pentru manifestarea în individ a ideii întregii omeniri; 2) întrucât absolutul idealiștilor germani provine din subiect, iar subiectul sau „eu” a fost înțeles ca un principiu pur teoretic, pur logic, ca idee sau bază a cunoașterii pure, interesele cognitive în general s-au dovedit a fi deosebit de accentuat. Această idee a jucat un rol important în dominația „capului” asupra școlii și ignorarea sentimentului, care acum este acuzat școlii noastre, deoarece cea mai înaltă manifestare a spiritului s-a văzut în cunoaștere, deși absolută, dar totuși în cunoaștere. , în activitatea teoretică. Ideea de integralitate și coerență organică, care mai târziu și-a găsit o expresie vie în Diesterweg și Fröbel, la Hegel a condus la ideea de stat, ca orice altceva.

definind începutul, ca „morală concretă”. Hegel a văzut semnificația istoriei în afirmarea libertății și independenței, dar în înțelegerea

sa, libertatea s-a contopit, ca la Kant, cu necesitatea, deși una internă, iar elementul de rigoare și autoritate a prevalat. Hegel a fundamentat filozofic dreptul copiilor la educație; sclavia copiilor, el consideră cea mai imorală dintre toate relațiile. Dar, spune el, pentru a insufla independența morală și libertatea, trebuie să le conduci printr-o disciplină strictă; este necesar să excludem încăpățânarea și egoismul. Respinge hotărât raționamentul, cerând influență prin comandă, autoritate, nefiind frică să trezească un sentiment de aroganță. Copilul se joacă, dar pedagogia nu trebuie să se joace, urmând același gând. Hegel consideră că este necesar să-i încurajeze pe copii să se familiarizeze bine cu ceea ce credeau ei! alții știau că ar trebui să-și aprovizioneze memoria și să fie lent să-și dezvăluie propriile gânduri. La fel ca idealiştii germani în general, şi Hegel privea cu admiraţie la scriitorii antici, la literatura greco-romană şi, insistând asupra supunerii minţii tinere la autoritate, el, desigur, avea în vedere în primul rând studiul. a vechilor clasici, complet alăturate numită mișcarea Noua Umanistă.

După cum am observat deja, semnificația acestor opinii practice nu a fost mare. O altă idee, în esență de natură nepedagogică, s-a dovedit a fi un factor uriaș. Ideea omului ca culme al universului era foarte veche; a fost îndurată atât de filozofie, cât și de religie și, fără îndoială, a fost hrănită de instinct. La Schelling și Hegel a găsit o reflexie foarte vie și o nouă iluminare, care a făcut o mare impresie asupra tuturor. În sistemul lor, absolutul începe în dezvoltarea sa, ca la Hegel, de la „nimic” pur și treaptă cu treaptă prin ființă, devenire etc., se ridică din ce în ce mai sus, la o ființă din ce în ce mai completă; trecând prin natura anorganică, se desfășoară în tărâmul organic, de la fizic la cel fiziologic, până când în ultimul act prima scânteie de lumină reală fulgeră în veriga cea mai înaltă a scării organice – senzația în om; de aici începe o nouă etapă de dezvoltare către auto-dezvăluirea deplină a spiritului absolut în adevăr, bunătate, frumusețe și sfințenie – chiar idealul despre care Diesterweg a vorbit deja cu siguranță. Astfel, zhp-

Marea putere creatoare stă în orice, dar ea iese din ce în ce mai mult pe drum, până ajunge la individ și merge mai departe într-un flux și mai larg și mai deschis. Așa s-au creat ideile: puterea creatoare a omului, poziția sa ca coroană a creației și semnificația cosmică a dezvoltării sale: slujind omului, slujim astfel nu doar umanitatea, ci mergem în curentul principal al auto-dezvoltării . a principiului divin absolut. Datoria de educație și munca pedagogică a primit indirect aici o justificare filozofică vie. Apelul lui Pestalozzi pentru educația umanității a primit un fundament filozofic.

Toate aceste idei au găsit un răspuns cald în sufletul lui Friedrich Fröbel, care a creat o tendință pedagogică uriașă în educația preșcolară. După ce și-a pierdut mama devreme, Friedrich Fröbel (1782-1852) a crescut experimentând părțile dure ale unui orfelinat, căruia i s-a alăturat mai târziu antipatia mamei sale vitrege. Lăsat mult pentru sine, s-a retras în sine, s-a atașat de natură, de contemplare și se poate spune cu certitudine că aceste condiții au creat un teren

favorabil pentru starea religios-mistică revelată mai târziu și pentru îndumnezeirea naturii. După ce a trecut prin aspirații nereușite de a deveni fermier, arhitect, Froebel, care a studiat cu sârguință științele naturii și matematica, în același timp, era deja saturat de timpuriu cu spiritul idealismului german, care era atunci la apogeu. A fost impresionat în mod deosebit de Bruno al lui Schelling. Gândurile lui Hegel nu au rămas fără influență, mai ales că multe dintre ideile lor erau un fel de spirit al vremurilor. Pe o astfel de fundație, viziunea generală asupra lumii a lui Frebel a crescut. În căutarea unui loc de muncă potrivit, a dat întâmplător - la invitația unuia dintre prietenii săi - o slujbă de profesor și astfel și-a determinat în cele din urmă calea vieții. Spiritul profesorului a vorbit în el, găsind hrană bogată în lucrările lui Pestalozzi. Froebel i s-a părut la un moment dat că cheia tuturor secretelor pedagogice era ascunsă în pedagogia strălucitului elvețian și a absorbit cu adevărat ideile principale ale lui Pestalozzi, dezvoltându-le în multe privințe independent și până la concluzia lor logică. S-a remarcat în mod deosebit favorabil de profesorul său prin faptul că era mult mai aproape de gândirea filozofică, avea un caracter mai sistematic.

Ter și și-a dat teoria într-o formă mai armonioasă și mai bine fundamentată. Lucrările sale sunt deosebit de importante.„Educația omului”, apărută în 1826 și „Grădinița” *). La fundamentul filozofic al teoriei sale pedagogice ne întoarcem mai întâi.

Viziunea despre lume a lui Fröbel este impregnată de acel spirit al idealismului german, în special a lui Schelling, despre care am menționat deja mai devreme. Deja acolo lumea s-a format într-un singur întreg organic, care se dezvoltă singur. Fröbel a acceptat cu căldură această idee și a tras propriile concluzii din ea, care au stat la baza întregii sale teorii pedagogice. În primul rând, a ajuns la o convingere profundă că peste lume, peste interior și peste exterior, domină o singură lege eternă. De aici, gândul său a trecut la următoarea poziție de importanță capitală: subordonarea a totul unei singure legi mondiale este de conceput doar cu afirmarea unității a tot ceea ce există; aceasta este unitatea care se deschide către credință și gândire filosofică profundă, ceea ce înseamnă că este accesibilă atât unei minți clare, profunde, cât și unui suflet uman simplu, ingenu; căci această unitate este Dumnezeu. Oricât de puțin ar fi dezvoltată această idee de Fröbel, ea l-a condus și mai profund: l-a forțat să afirme că în Dumnezeu stă singurul și complet temelie a tuturor lucrurilor. Ceea ce există, spune el — reflectând atât pe Hegel, cât și pe mistici — există numai în Dumnezeu și de către Dumnezeu, iar Dumnezeu este exprimat în fiecare fir de iarbă. Astfel, credința creștină de foc care a ars în sufletul acestui fiu de pastor încă din copilărie și-a găsit o justificare filozofică și a colorat nu numai viziunea asupra lumii, ci întreaga teorie pedagogică a lui Froebel.

Dar Dumnezeu nu este numai unitate, ci și o mare putere creatoare, capabilă de o creativitate infinită. Într-o astfel de creativitate infinită, Dumnezeul absolut a fost revelat în lume deja conform

filozofiei lui Schelling și Hegel. Ei și studenții lor au strălucit vechea idee a dezvoltării organice, exprimată de Aristotel. Această idee era deosebit de apropiată de Fröbel. Ideea unui principiu absolut unic și natura sa creativă și activă a găsit un plus extraordinar de important la ideea de dezvoltare sau, mai bine spus, de autodezvoltare sau autodezvăluire. Această idee a fost pregătită și nu a fost prezentată

) Ambele au fost publicate în traducerea rusă a Bibliotecii Pedagogice de K. I. Tikhomirov la Moscova.

numai idealismul german; Rousseau și Pestalozzi au murit, așa cum am văzut mai înainte; a fost pregătită și de curente natural-științifice, teorii; Lamarck și curentele filozofice, unite prin numele de filosofia naturii. Ideea de dezvoltare a devenit principalul pilon al teoriei sale al lui Frebel. El este convins de conexiunea și condiționalitatea completă a stadiilor individuale, astfel încât dezvoltarea deplină și perfectă a unei etape date este de conceput doar cu dezvoltarea tuturor împreună și fiecare separat și în toată diversitatea sa a tuturor etapelor anterioare de dezvoltare. „O persoană matură”, spune el, „devine matură nu la vârsta potrivită, ci doar datorită faptului că îndeplinește cu fidelitate cerințele etapelor de dezvoltare ale copilăriei, adolescenței și tinereții”. Deja aici devine clar că pentru Froebel nu ar putea exista etape nesemnificative în creșterea unei persoane și că, dimpotrivă, primele etape, precum educația preșcolară, trebuie să dobândească o importanță deosebit de mare.

Toate aceste convingeri filozofice ale lui Fröbel au avut ca rezultat idei importante. Am subliniat deja religiozitatea lui Froebel și ideea pedagogică a autodezvoltării. Optimismul nemărginit al lui Froebel a crescut din acest sol, așa cum a făcut-o la Schelling și Hegel și, în general, a fost inerent idealismului german. Și nu se putea altfel, din moment ce lumea este auto-dezvăluirea absolutului-Dumnezeu. Și Fröbel preia toate consecințele de aici. El spune: „Manifestarea divinului în integritatea sa este în mod necesar bună, trebuie să fie bună și nu poate fi altceva decât bună”. El este convins că natura îndeplinește ceea ce cere religia, pentru că natura este revelația lui Dumnezeu în afară. Este un optimist nelimitat în viziunea lui despre om și comportamentul său: constată că la baza oricărei manifestări de depravare la o persoană stă o proprietate bună ruptă sau dusă în rătăcire în ființa sa, o aspirație bună, doar zdrobită, neînțeleasă sau prost. înțeles, distorsionat. Toate acestea au necesitat o atitudine de încredere, pentru dezvoltarea și creșterea firească a unei persoane.

Mai departe, ca urmare a raționamentului filozofic menționat anterior, a fost rezolvată problema scopului omului și a esenței sale. Dumnezeu este un principiu creator unic infinit și, în același timp, nu există nimic în care să nu existe Dumnezeu: el este și în om. Dar Froebel

a mers mai departe: a acceptat în secret ideea lui Schelling-Hegel despre că omul este culmea dezvoltării pe care natura a dat-o și, prin urmare, principiul creator nu este numai esența lui, ci este dat și în el în lumea pământească în cea mai înaltă și mai responsabilă formă. Totul Îl descoperă pe Dumnezeu, întreaga lume îndeplinește această misiune; o persoană îi servește și ea, iar pentru el această sarcină este mai plină, mai înaltă și mai responsabilă. Dezvoltarea personalității în acest fel capătă semnificație cosmică. Reflectând parțial ideile lui Fichte și ale romanticilor, și prin ele aspirațiile lumii antice, Fröbel vede scopul omului în dezvoltarea armoniei spiritului și corpului în echilibru complet cu conștiința și rațiunea. Dacă adăugăm la aceasta că Fröbel credea în nemurirea sufletului, devine clar ce sarcină responsabilă era educația pentru el. Omul este o verigă necesară în umanitate și, prin urmare, spune el: „părinții, ca primii educatori, trebuie să se simtă și să se recunoască responsabili în fața lui Dumnezeu, a copilului și a omenirii”.

Aceasta a determinat nu numai scopul unei persoane, ci și sarcinile educației: să educe o persoană în așa fel încât să poată și să dorea să dezvăluie în sine și în faptele și viața sa în modul cel mai complet și perfect principiul divin. inerent în el și l-a înțeles clar în întreaga lume și lucruri. „Originea și dependența omului și a naturii de Dumnezeu”, spune Froebel, „desăvârșirea omului și a naturii în Dumnezeu trebuie ridicată în om prin educația în totalitatea sa, și anume: educația, formarea și edificarea conștiinței și realizată în fiecare zi. practică." Dar este important să-l pregătiți în așa fel încât să o facă el însuși, spontan, la alegerea sa, într-un mod deosebit, individual, dar peste tot și să rămână mereu activ, muncitor.

Recunoscând principiul creativ al unei persoane și văzând sarcina educației în dezvoltarea sa, Froebel a prezentat în mod constant două idei pedagogice vechi, ideea de libertate și performanța amator. Despre ele se vorbește de multă vreme, s-au maturizat încă din Renaștere și au găsit o reflectare deosebit de vie la Rousseau și Pestalozzi. Fichte a afirmat deja direct că cine vrea să cultive virtutea trebuie să cultive libertatea. Fröbel a subliniat în ideea de libertate elementul care a fost dat în filosofia lui Spinoza și Hegel, în special cea din urmă: parcă

suflând legea dialectică hegeliană, legea fuziunii contrariilor, a reunit ideea de libertate și necesitate. „În educația bună”, spune el, „în predarea adevărată, în învățarea reală, necesitatea trebuie să provoace libertate, iar legea, autodeterminarea, constrângerea din afară, liberul arbitru în interior, ura din afară, iubirea înăuntru”. Această combinație de libertate și necesitate este de înțeles la Frebel, deoarece cu libertate deplină va funcționa o singură lege mondială cu toată necesitatea ei.

Activitatea de sine este, de asemenea, în mod necesar legată de libertate. Cât de dragă era pentru Froebel, acest lucru este evident din faptul că el a introdus ideea de asistență reciprocă a studenților,

asociată în vremea noastră cu numele lui Bell și Lancaster. Deși trebuie menționat că a existat deja înainte de ei: o anumită formă a fost deja în școlile romane, a fost printre iezuiți, în școala Pfort, unde a studiat Fichte etc. Fröbel a formulat clar ideea că o persoană știe bine doar ce a făcut el însuși. Acum devine clar de ce Fröbel, din punctul său de vedere, a avut dreptate să vorbească despre creativitatea copiilor. Acesta este conceptul care este folosit pe scară largă și complet nejustificat în pedagogie din timpul nostru; Fröbel este deosebit de instructiv aici, prin aceea că a fundamentat-o filozofic și a tratat-o cu deplină seriozitate.

Pe ideile de activitate creativă de amator și libertate, saturate de necesitate, și-a construit întregul sistem de educație. A fost într-adevăr un sistem care a acoperit nu doar perioada preșcolară, ci și copilăria și adolescența. În primul rând este perioada lui preșcolară. Aici Fröbel a întâlnit în primul rând problema familiei și a acționat ca un apărător energic al acesteia, deși educația publică este de obicei asociată cu numele său. Familia pentru el este baza tuturor lucrurilor. Semnificația sa în sistemul Fröbel este deja evidențiată de faptul că sarcina educației religioase era în ochii lui cel mai înalt scop, iar calea către acest scop, în opinia sa, este în principal pătrunderea și simțirea relațiilor părinte-om, relația dintre părinți și copii. Fröbel a exprimat deja atunci ideea care începe să iasă la suprafață din ce în ce mai mult în timpul nostru și care este o consecință necesară a recunoașterii rolului vital al familiei: aceasta este ideea pregătirii pentru familie, pentru responsabilitățile părintești. . El

subliniază datoria părinților de a se pregăti pentru rolul lor, „de a studia vocația și destinația unei persoane, de a studia calea și mijloacele prin care aceasta ajunge la destinație și vocație”. Și Fröbel oferă o mulțime de instrucțiuni practice foarte interesante în ceea ce privește educația familiei. El arată pas cu pas cum să-l familiarizeze pe copil cu obiectele din jur și cu propriul său corp. El atribuie toate aceste sarcini mamei și familiei. Ea ar trebui să fie atentă doar la experiențele și aspirațiile copiilor, iar copilul însuși îi va arăta căile necesare, naturale, experimentale. În prima etapă, etapa copilăriei timpurii, vorbirea este deosebit de importantă, deoarece în acest moment fiecare obiect capătă sens pentru copil, ca și cum doar datorită cuvântului; „Înainte de cuvânt, nu există deloc pentru copil.” Mama și familia ar trebui să ajute această cunoștință. Ar trebui să urmărească cu atenție creșterea sănătoasă a copiilor, alimentația lor, astfel încât mâncarea să fie satisfăcătoare, proaspătă, dar să nu servească niciodată altui scop decât alimentația;
• hainele, stilul, culoarea, croiala unei rochii nu trebuie sa fie niciodata un scop independent pentru copii etc.

Dar educația preșcolară a căpătat o importanță deosebită în capitolele sale. Froebel era convins că întreaga viață a unei persoane se construiește, ca pe baza ei, pe această perioadă a vieții: întregul său caracter, atitudinea față de oameni, străini și cei dragi, față de societate, față de natură și de Dumnezeu depind de modul în care a

trăit copilul. după înclinaţiile lui naturale.această fază a vieţii tale. Dar așa cum a fost imaginat de Froebel educația preșcolară, familia singură nu a putut să o ducă la îndeplinire, așa că a trecut la o anumită formă de educație socială în perioada preșcolară pe lângă familie, și anume așa-numitele grădinițe. Ideea organizării sociale a învățământului preșcolar a fost dată, după cum știm din primele capitole ale acestei cărți, de către filosoful antic Platon și, în plus, într-o formă atât de profundă, încât a avut deja în vedere locuri speciale de joacă pentru copii ¡și a adus în prim-plan jocul, văzând în ei manifestarea adevăratei vocații interioare a copiilor – gândul pe care Fröbel l-a repetat mai târziu. Această idee, asociată la Platon cu reforme complet inacceptabile ale societății, nu a dat roade, dar nu a dispărut niciodată complet. În timpurile moderne, a apărut sub forma școlii mame a lui Comenius, a crescut semnificativ sub formă de muncă.

Teoria educației parentale a lui Pestalozzi a găsit în sfârșit o formulare neobișnuit de fericită la Fröbel, care a numit instituția destinată să servească vârsta preșcolară, grădiniță. Viața însăși a unit sub aripa sa copii din diferite familii și, într-o oarecare măsură, părinți și a început să promoveze ideea de a uni un grup de familii în scopuri educaționale; această idee a fost popularizată în vremea noastră de P. Natorp.

Într-o oarecare măsură, chiar numele, inspirat de tradiții vechi de secole, conturează obiectivele grădiniței și drumul ei. Încă din Renaștere, a fost matur și adesea repetat să compare creșterea copiilor cu cultivarea asteniei. Cu Froebel, această analogie a primit o semnificație deosebită semnificativă: la fel cum plantele se ridică prin propriile forțe și prin darurile naturii, la fel copiii au nevoie doar de condiții favorabile; Grădinița, conform ideii inițiale, ar trebui să deschidă o sferă cât mai largă pentru o creștere fizică sănătoasă și, cel mai important, pentru dezvăluirea lărgimii spirituale a personalității individuale, pentru creativitatea copiilor, pentru performanța de amator, pentru revelarea individuală a personalității. principiul divin în sine. Vorbind despre creativitatea copiilor, Fröbel nu s-a gândit să deschidă spațiu pentru arbitrariul copiilor, așa cum se întâmplă adesea acum. Am subliniat deja că era un optimist nemărginit, că credea în coerența modurilor naturii și religiei, în compatibilitatea dintre libertate și necesitate, creativitate liberă și sistem.

Și la grădiniță, nu a abandonat această idee. A încercat să îmbine creativitatea liberă și sistemul în ansamblu, fuzionați din doi factori pe care i-a perceput de la Pestalozzi. Când a vizitat Pestalozzi și instituțiile sale, a fost foarte impresionat de jocurile în aer liber. Jocurile trebuiau să ocupe un loc central în grădinița lui, deschizând spațiu pentru autodescoperirea gratuită a copiilor. În această primă perioadă, jocul și conversația reprezintă elementul real în viața copiilor; ele reprezintă cea mai înaltă etapă a dezvoltării copilului în acest moment. Fröbel așteaptă de la ei rezultate semnificative, chiar decisive pentru tot restul vieții. Întrucât lumea și omul sunt modalități de revelare a lui Dumnezeu, atunci, în mod firesc, se poate

trece de la interior la exterior și invers, dar aici Froebel a introdus o limitare semnificativă: el spune că nu se poate baza ferm pe exterior, deci

cum o înfățișare grosolană poate acoperi un suflet subtil și invers etc. Prin urmare, educația, predarea și edificarea, după părerea lui, trebuie să fie la început pasive, veghetoare, doar avertizând și protejatoare și, în orice caz, trebuie să fie complet libere de orice sau măsuri violente. Un mod pur determinant, exigent și prescriptiv de educare a unei persoane este permis doar odată cu debutul autocunoașterii și formarea conștiinței de sine a individului, „împreună cu începutul vieții în unitate între Dumnezeu și om, la început. de înțelegere reciprocă și comunicare între tată și fiu, elev cu profesor. ” Prin urmare, jocurile ar trebui să fie gratuite, create chiar de copii.

Dar aici Fröbel introduce un nou factor. Copiii trebuie să primească materialul corespunzător și să procedeze într-un mod mai sistematic. Acest Froebel a considerat posibil de realizat, în primul rând, prin introducerea în jocuri a elementului cântului, a ritmului care captivează atât de mult copiii și are o mare valoare vitală, și artele plastice. În efortul de a dezvolta puterile copiilor de observație și de familiarizare cu lumea, Fröbel a introdus o serie întreagă de jocuri însoțite de cânt, în care copiii interpretau tot ce cântau, sau declarau ceea ce vedeau în cuvintele cântecului. Acum astfel de jocuri cu melodii au devenit deja un fenomen complet legal. Desigur, o anumită restricție a libertății creativității copiilor s-a strecurat inevitabil, deoarece cântecele au fost modelate într-o anumită formă identică pentru toată lumea. Conceptul de creativitate aici, așa cum era de așteptat, a suferit daune semnificative.

Deja în aceste jocuri, ideea lui Pestalozzi de a se familiariza cu elementele este remarcabilă. Potrivit lui Froebel, a dus-o mult mai departe, îmbinând-o cu o altă idee a profesorului său, și anume cu ideea de a familiariza copiii cu forma. El a căutat să deschidă spațiu pentru creativitatea copiilor și performanța amatorilor, dar acest lucru a lăsat totuși ocazia de a le oferi anumit material și, prin urmare, de a introduce un anumit sistem și ordine în jocurile și activitățile lor. Așa au fost create celebrele grădini Froebel. Luând forma în forma sa cea mai pură. Fröbel a atacat ideea elementelor pur matematice și a recomandat ca copiilor să li se dea succesiv minge minge în perioada preșcolară. cub, cilindru, ca formă de legătură între ele, și apoi acestea

obiecte geometrice disecate: cuburi, un cub disecat în diagonală, un cub format din plăci, întreg și format din părți geometrice etc., dar peste tot acestea sunt forme matematice, fie că va fi un copac sau mazăre, pietre etc. e. Copilului i se oferă posibilitatea de a construi

din acest material orice dorește, în timp ce se familiarizează cu forma și numărul, trecând de la întreg la elemente, de la cub la linie și punct și înapoi, construind fie separat, fie în grupuri, satisfacându-și imaginația și nevoile creative intrând în concurență liberă unul cu celălalt. La aceasta i s-au alăturat țesutul, broderia, colorarea, tăierea, sculptarea, modelarea și desenul; Fröbel consideră că aceasta din urmă este foarte importantă deoarece deschide posibilitatea reconstrucției liniare* *). Deci ideea de formă a lui Pesta-Lozzev și-a dat roadele aici, desfășurându-se într-o imagine originală a invaziei matematicii în creșă și, în același timp, dezvăluind slăbiciunile acestei idei, de dragul armoniei logice, care a impus copiilor. un drum complex și spinos din punct de vedere psihologic, un drum străin lor în abstractitatea sa, ca pur matematică. Acest lucru nu a împiedicat grădinițele și jocurile Froebel să cucerească aproape întreaga lume culturală. Acele transformări care au fost întreprinse până acum nu au arătat o abatere decisivă de la cadrul conturat de Pestalozzi și Fröbel, iar reformele au fost realizate doar în cadrul acestei tendințe.

Toate aceste idei au fost încununate cu o idee măreață, care în vremea noastră a devenit populară sub numele de principiul bio-genetic. Aprofundând ideea de dezvoltare organică, insuflată în el de idealismul german și de teoriile contemporane, Fröbel a ajuns deja atunci la concluzia că fiecare individ în dezvoltarea sa repetă într-o formă prescurtată istoria genului său. Ordinea și natura jocurilor din grădiniță, în special construcția copiilor, au primit o semnificație aprofundată cu totul aparte. Trecerea stadiilor individuale în coerența și integritatea lor a devenit o condiție pentru o creștere organică sănătoasă.

Impresia grădiniței Fröbel a fost atât de mare încât este cunoscută în principal ca

.

*) Cititorul va găsi instrucțiuni detaliate despre toate acestea în lucrarea părintelui Fröbel „Grădinița” ed. ,, Biblioteca Pedagogică4' K. I. Tikhomi "dova.

fondator de grădinițe. Dar am remarcat deja că a luptat pentru un întreg sistem de pedagogie, colorat de vise de ascensiune națională.El însuși a fost un participant la lupta pentru eliberarea Germaniei de sub franceză, un patriot înflăcărat, poate nu lipsit de marea influență. din „Discursul lui Fichte către națiunea germană”, Fröbel le-a prezentat copiilor cântece, jocuri, evenimente, mediul militar și patriotic; a insuflat în sufletele copiilor credința că puterea și strălucirea Imperiului German va reveni într-o zi, a urmărit cu zel puritatea limbii germane etc.

Perioada preșcolară, grădinița, a trebuit să schimbe școala, e vremea predării în sensul propriu al cuvântului. Alături de lumea exterioară, care a captat atenția copiilor din prima perioadă, acum există o lume

interioară, care trebuie să crească și să se dezvolte în întregime. Scopul învățării rămâne același pentru Fröbel: este sarcina de a aborda Divinul din diferite părți, de a înțelege unitatea, unitatea tuturor lucrurilor și existența lor în Dumnezeu și, în același timp, toate acestea pentru a acționa ulterior. ghidat de această conștiință, t .-e. iar aici ideea moral-volitivă s-a ridicat deasupra tuturor. Astfel, au fost conturate trei sarcini ale educației: cunoașterea lui Dumnezeu în sensul propriu, așa cum poate fi dat de educația și pregătirea religioasă, cunoașterea lui Dumnezeu în natură și lume și cunoașterea lui Dumnezeu în sine, în om și faptele sale, de altfel, cunoașterea lui Dumnezeu în lucruri trebuie să fie dată în trei forme: cunoașterea lui Dumnezeu în mulțime, separat și în unitate.

Cu astfel de sarcini, Fröbel a apărat în mod natural ideea unui conținut larg al educației. Cunoașterea și comuniunea cu natura ar trebui să înceapă încă din copilărie, la plimbări, la muncă în grădini și câmpuri – toți adepții lui Schelling și Hegel, inclusiv, până la oamenii noștri din anii treizeci și patruzeci, au trăit această idee de comuniune. cu „cealaltă ființă” a absolutului. În acest context, în școală urma să fie dezvoltat un studiu larg al disciplinelor de științe naturale. Dar se poate și trebuie încă să contemple lumea și pe Dumnezeu în ea în lucruri separate, în formele lor, pentru a căuta unitatea în dezunire: aceasta este ceea ce oferă studiul științelor matematice. Cu studiul lumii obiective, Froebel leagă strâns studiul desemnărilor verbale, care oferă studiul limbilor. Limbii, ca mijloc de exprimare a lumii interioare, Frobel îi alătură „imaginea directă

lumea interioară a unei persoane în sine”, și anume artă, subliniată clar deja în programul grădiniței. După ce a stabilit sarcina de a descrie o persoană pură artei și considerând că o persoană este cel mai înalt subiect de artă pentru o persoană, Froebel a acționat ca un apărător energic al artei în școală, educația estetică, care a dominat pedagogia antică, în special Platon și Aristotel. , și aproape uitată de noua pedagogie. Fröbel este predicatorul său înflăcărat. El găsește că cântul, desenul, pictura și sculptura ar trebui să fie încă din timpuri subiectul unei educații și educații generale, ample, ar trebui să fie tratate de mici ca subiecte esențiale ale unei școli serioase și să nu fie lăsate la voia întâmplării și capriciu.

Creșterea și educația religioasă preiau în cele din urmă totul, înțelegând religia nu ca ceva stabilit o dată pentru totdeauna, ci ca „un efort viu, care se îmbunătățește treptat”. Fröbel, un creștin înflăcărat, a văzut în creștinism un adevăr de neclintit și a pus școlii sarcina de a preda numai religia lui Hristos și numai în spiritul ei. Învățătura religioasă ar trebui să fie însoțită de o indicare a mijloacelor și modurilor de viață în adevărata uniune cu Dumnezeu, ridicarea activității volitive și stabilitatea la înălțimea în care manifestarea umanității pure ar deveni posibilă. În interesul dezvoltării unei personalități stabile, Froebel a acționat ca un susținător hotărât al educației curajului, dezvoltării la copii a dorinței de a se autodepăși. Urcatul într-un copac nou, în opinia lui, este pentru băiat în același timp și descoperirea unei lumi noi.

Găsește foarte util copiilor să coboare în peșteri, râpe, să rătăcească printr-o pădure umbrită și într-o pădure întunecată, pentru că aici un tânăr dobândește nu numai stăpânire asupra spațiului și timpului, ci și asupra lui însuși.

Toată educația și creșterea gândirii lui Froebel nu trebuie să meargă în părți, ci în unitate, atât în schimbarea perioadelor, cât și în plinătatea programului și a vieții. Această unitate trebuie să găsească o concluzie demnă în unirea familiei și școlii, școlii și viață, slogan pe care Pirogov l-a făcut mai târziu popular la noi. În această unitate, Fröbel a văzut prima și cea mai necesară condiție pentru educația completă și completă a unei persoane. Numai cu o asemenea unitate și amploare vor fi cei

• aspirații care trăiesc în sufletul unui copil: aceasta este dorința de activitate, de construcție, de obținere a hranei și adăpost, de public, de cunoaștere, de artă și de atracție religioasă.

Este interesant să comparăm cu aceste sisteme optimiste răspunsul particular pe care ideile pedagogice l-au găsit la celebrul filosof pesimist Arthur Schopenhauer (1788-1860). În lucrarea sa principală, Lumea ca voință și reprezentare, el a pictat o imagine sumbră a lumii. Spre deosebire de Schelling și Hegel, care au afirmat nu numai sensul lumii, ci au văzut în ea și autodezvăluirea absolutului, Schopenhauer a văzut în lume și în om doar o manifestare a unei întunecate voințe nesăbuite de a fi. Este deosebit de caracteristic afirmării că plăcerea este de conceput doar într-o formă de eliminare a suferinței, dar altele noi le înlocuiesc; că toată morala se bazează pe compasiune. Toate încercările de a îmbunătăți lumea sunt zadarnice și singurul lucru care le mai rămâne omului și lumii este să nu fie, să ciupiți în sine voința de a fi la rădăcină. Munca unei persoane asupra ei însuși poate duce la un rezultat convenabil numai în această direcție, deoarece proprietățile de bază ale caracterului său sunt date invariabil, iar educația este neputincioasă să schimbe ceva aici.

Dar totuși, Schopenhauer nu a abandonat complet posibilitatea educației. El constată că, deși fundamentele caracterului sunt neschimbate, este posibil să se influențeze acțiunile. Cât de profund a fost înrădăcinată credința în rațiune și cunoaștere, pe care am remarcat-o deja în idealismul german, este evident din faptul că Schopenhauer consideră că este posibilă influențarea acțiunilor prin cunoaștere, îmbunătățirea acesteia, creând noi motive și deschizând astfel un domeniu de aplicare. pentru educatie. Pentru a înlătura o persoană de la o faptă rea, trebuie să-l ajuți să recunoască și să înțeleagă că există un început în toate și peste tot și că printr-o faptă rea îi sporește suferința. Cu ironie caustică, se răzvrătește împotriva propovăduirii virtuții și adevărului în lume, din moment ce acestea nu există, iar profesorul, care umple capul elevului cu astfel de idei false, devine el însuși primul înșelător și distruge de la rădăcină ceea ce și-a dorit. a face. El ridiculizează încercările de a picta imagini tentante ale fericirii pentru elev; deja în tinerețe, o persoană ar trebui să se obișnuiască

) Toate lucrările majore ale lui Schopenhauer au fost traduse în rusă. Vezi traducerea lui Yu. I. Aikhenvald.

drum spre ideea că nu are ce să aștepte cu nerăbdare în această lume. Schopenhauer întărește această viziune prin faptul că se pronunță cu hotărâre pentru pedeapsa corporală ca mijloc evident de influență în educație.

În lumina filozofiei lui Schopenhauer, toate valorile pedagogice fundamentale ale acelei vremuri și-au pierdut orice semnificație: demnitatea unei persoane, naționalitate, oameni, patrie etc. Numai întreaga umanitate și întreaga lume la o epocă merită să fie socotit cu. Acest lucru este universal, universal și trebuie cunoscut și educat. Așa că pesimistul Schopenhauer i-a întâlnit pe nemărginiți optimiști Pestalozzi și Fröbel. Între ei, a existat un alt punct de contact important, aceasta este ideea de vizibilitate, căreia i-a acordat și Schopenhauer o importanță capitală. Dar el înseamnă să cunoască lumea reală, viața și oamenii. Aceasta este ceea ce omul trebuie să ia pe sine și ceea ce nimeni și nicio învățătură nu îi poate oferi. Acest lucru l-a determinat pe Schopenhauer să se răzvrătească împotriva lui Pestalozzi pentru metodele sale artificiale, în opinia filosofului nostru, de vizualizare. El se răzvrătește cu hotărâre împotriva lecturilor intensificate pentru copii, întrucât ea desemnează un gând cu capul altcuiva, în loc de al său, și se oferă să studieze și să memoreze doar ceea ce nu distorsionează, din punctul lui de vedere, imaginea reală a lumii. Aici, ochii lui Schopenhauer se îndreaptă în primul rând către izvoarele antice antice. Punând accent pe cunoașterea lumii reale și a vieții, el a combinat o apărare neobișnuit de arzătoare a limbilor clasice antice. Este un neo-umanist profund convins; el crede că prin cunoașterea clasicilor, copilul va descoperi omul în sine și va arunca lanțurile spiritului popular îngust. La aceste motive care determină cererea de a studia greacă și latină la școală, el adaugă o serie de indicii de dezvoltare formală: ei îi vor învăța pe copii să înțeleagă esența limbajului, îl vor obișnui cu gândirea cu adevărat logică, îl vor ajuta să le înțeleagă sensul prin comparând ceea ce se înțelege în limbile lor native și clasice.și ascuți mintea. De la distrugerea acestor obiecte în școală, Schopenhauer se așteaptă la rezultate foarte triste.

Dar înnobilarea generală a unei persoane este încă așteptată nu din educație, ci pe calea nașterii, și chiar și acolo acest lucru are doar o semnificație relativă, deoarece o aduce mai aproape de negarea voinței de a trăi.

XXIII

Ideea pedagogiei bazate pe dovezi și intelectualismul pedagogic al lui Herbart.

În timp ce o pistă în dezvoltarea ideilor pedagogice a mers de la Pestalozzi la Fichte, Schelling, Ipleiermacher, Hegel la Diet})weg și Fröbel și nu numai, în apropiere a crescut o altă tendință pedagogică puternică, provenind tot de la marele elvețian, dar creată și fundamentată de John. Friedrich I'erbarth (1776-1841), un proeminent filozof german care a confirmat încă o dată prin faptele sale semnificația de bază a unei perspective generale filozofice a lumii pentru apariția unui sistem pedagogic semnificativ*). La fel ca marii clasici ai idealismului german, Herbart a parcurs calea unui profesor de acasă într-o familie elvețiană, unde „a trezit un interes aprins pentru pedagogie și a cunoscut îndeaproape ideile lui Pestalozzi. Întorcându-se în Germania și, ulterior, a preluat catedra de filozofie la Göttingen și apoi la Koenigsberg, Herbart și-a dezvoltat cu atenție teoria. S-a bazat pe miezul ideilor lui Ie-stalozzi, ca punct de plecare. Fichte a remarcat deja pe bună dreptate, ca o latură slabă a ideilor lui Pestalozzi, că ele sunt date într-o formă dispersată și insuficient fundamentată critic. Herbart și-a îndeplinit această sarcină dezvoltând opiniile sale într-un sistem pedagogic întreg, foarte semnificativ și influent. Prezentarea sa este complicată de faptul că Herbartianismul nu este un fenomen al trecutului: este încă foarte popular și are o influență semnificativă asupra dezvoltării teoriilor pedagogice și continuă să stârnească numeroase dispute.

*) pasaje alese din scrierile pedagogice ale lui Herbart sunt date în rusă în ed. Biblioteca Pedagogică14 Tihomirov.

O linie ascuțită între întregul sistem al lui Herbart și predecesorii săi a fost stabilită prin faptul că el a fost creatorul ideii unei teorii a educației și formării bazate științific, ideea de pedagogie științifică. În această idee, el a tras doar cu profunzime filosofică concluzia consecventă care decurgea din însuși conceptul de teorie pedagogică. El a înțeles perfect că chiar și empirismul pedagogic grosier, o experiență simplă, poate găsi uneori calea cea bună atunci când o persoană înzestrată cu un bogat tact și fler pedagogic natural acționează ca educator și profesor; Heinrich Pestalozzi ar putea servi parțial drept un exemplu genial în acest sens. Dar practica singură duce doar la rutină, dă o experiență extrem de limitată, nimic decisivă, deoarece vorbește întotdeauna despre succesul sau eșecul unui individ. Dar, în același timp, Herbart a înțeles clar că, ca teorie, pedagogia este concepebilă doar într-o formă științifică. El a subliniat categoric că ea trebuie să iasă din poziţia mingii, aruncată accidental dintr-o parte în alta de zguduirile vieţii. Pentru a face acest lucru, trebuie să dobândească o bază științifică. Această idee fructuoasă a devenit dominantă în timpul nostru, dar Herbart a mers mai adânc decât mulți reprezentanți ai timpului nostru în sensul că, deși cerea o fundație științifică, în același timp a evitat pericolul asociat acestei idei: și-a dat seama că pedagogia nu poate fi mecanizat, că este parțial o artă. Ca artă, opa este suma tehnicilor, aptitudinilor necesare atingerii unui anumit scop, este întotdeauna o activitate; ca știință, este un sistem unificat ideologic de propoziții care decurg una din cealaltă. El a realizat că știința nu este infailibilă și nu este capabilă să dezvolte teoretic, într-un mod pur

deductiv, întreaga personalitate a elevului. Observația vie și intuiția rămân cu el în rolul numitei forțe primare. Știința ne învață să percepem și să înțelegem corect și, astfel, deschide un spațiu favorabil artei și tactului. Arta nu poate fi învățată decât în activitate; prin urmare, știința singură nu va produce niciodată un maestru infailibil. Și asta cu atât mai mult cu cât o pedagogie ideală ar necesita un nivel ideal al tuturor celorlalte ramuri ale cunoașterii umane, pentru că ea nu poate fi construită decât pe baza tuturor celorlalte științe complet finalizate. Dar nu este cazul, iar pedagogia în forma sa terminată este doar un ideal către care noi

ne putem strădui. Teoria pedagogiei bazată științific este departe de inviolabilitate, dar ea, ca și știința, are avantajul că ea însăși caută să-și descopere greșelile, le admite de bunăvoie și se protejează conștient de noi greșeli prin introducerea unui sistem și a unei metode.

Pe baza ideii de pedagogie bazată pe dovezi, Herbart s-a întâlnit în mod natural cu întrebarea ce științe ar trebui să formeze fundația sa principală. Am menționat deja că consideră necesară o bază largă, dar din grupul general de științe evidențiază mai ales două, psihologia și etica, deoarece etica deschide posibilitatea înțelegerii scopurilor pedagogiei, iar psihologia este necesară pentru a lumina întrebarea. de căi către ei. Prin urmare. Herbart a fost autorul pedagogiei filozofice și psihologice. Ideea fundamentării psihologice și filosofice a acesteia era, după cum știm, departe de a fi nouă: provine din Ilaton; dar Herbart nu numai că a proclamat această idee, dar a făcut și o încercare foarte interesantă de a o duce în construcția sa, așa cum vom vedea mai târziu. Ideile sale de aici sunt cu atât mai interesante cu cât timpul nostru a mers parțial pe un drum extrem de unilateral, supraestimând psihologia și respingând etica și filosofia ca fundamente ale pedagogiei; în cele din urmă s-a dovedit că problema obiectivelor educației a fost aproape complet eliminată și a început o discuție despre căi către obiective necunoscute. Este cu atât mai instructiv că Herbart la un moment dat, cu toată recunoașterea rolului important al psihologiei, a realizat că clarificarea problemei scopurilor ar trebui să fie punctul de plecare al pedagogiei. Însuși titlul principalei lucrări pedagogice a lui Herbart, „Pedagogia generală derivată din scopul educației”, marchează în mod caracteristic semnificația fundamentală a întrebării obiectivelor pedagogiei. Herbart, folosind exemplul unui număr de educatori de seamă, arată că discuția despre căi și mijloace este determinată de scopurile pe care le urmăm: secularismul lui Locke face necesare anumite căi, idealul lui Rousseau al omului natural alții. Astfel, problema scopurilor pedagogiei devine problema centrală a pedagogiei, de care se împrăștie deja căi pedagogice separate.

După ce a pus problema obiectivelor, Herbart a trebuit în mod firesc să apeleze la acea teorie, care singură este capabilă să ofere un răspuns suficient de fundamentat și profund la această întrebare. Întreaga tradiție veche a indicat filozofia

Sophia, mai ales pe etică, ca suport primordial al pedagogiei, pentru că scopurile pedagogiei sunt inseparabile de scopurile vieții și, în final, de ceea ce dă sens lumii și vieții. Avertizând profesorul împotriva îngustimei vieții de zi cu zi și a miopiei, Herbart spune că nicăieri nu există o nevoie mai mare de educație filozofică și lărgime de vederi decât în pedagogie, unde experiența de zi cu zi creează întotdeauna pericolul de a pierde un orizont larg, iar filosofia poate fi un excelent antidot. . În această mare idee, Herbart nu numai că și-a exprimat profunda convingere, ci și-a rezumat, parcă, istoria pedagogiei, care a repetat neobosit că pedagogia este în primul rând o teorie filozofică, că ea poate fi concepută într-o formă armonioasă, sistematică numai pe baza unei perspective integrale a lumii. Acest sens de bază al filosofiei a găsit un sprijin puternic în faptul că al doilea pilon al pedagogiei era, în ochii lui, psihologia, o ramură a filosofiei. Cât de strâns a legat Herbart pedagogia cu filosofia, cu etica și psihologia, acest lucru este evident și din faptul că nu numai că remarcă dependența pedagogiei de construcțiile filosofice, dar este și convins că o pedagogie corect dezvoltată va duce inevitabil la adevărata filozofie.

Care era perspectiva lui Herbart asupra lumii? Răspunsul la această întrebare ne va ajuta să dezvăluim principalele trăsături ale pedagogiei sale, psihologia și etica sa și obiectivele educației și formării. Herbart nu vedea în fluxul mereu schimbător de fenomene ale lumii și vieții o simplă apariție; au servit din punctul lui de vedere ca un indiciu al adevăratei fiinţe eterne, simplă şi neschimbătoare, inaccesibilă cunoaşterii noastre în calităţile ei absolute. Herbart a conceput această ființă eternă nu sub forma unui singur început, ci ca un set infinit de unități, pe care le-a numit reale. Toți în sine sunt în odihnă veșnică și imuabilitate fără nicio relație directă unul cu celălalt; numai întâmplător și exterior se interferează unul cu celălalt. Sufletul uman aparține și el unor astfel de principii substanțiale. Este, de asemenea, simplu și neschimbător, rămâne și un mister pentru noi în miezul său cel mai interior și știm doar că a fost dat inițial în experiență în forma sa pură, fără nici un bagaj spiritual, fără idei și experiențe gata făcute. Numai ”treptat, din gradul reciproc al realelor, se obțin acele rezultate ale influențelor pe care Herbart le-a numit reprezentări. Ele servesc drept elemente din care

întreaga viață spirituală a unei persoane, în toată diversitatea ei. În psihologia lui Herbart nu există nici voința, nici sentimentele ca fenomene primare; greutatea este doar modificări ale reprezentărilor și raporturilor acestora. Acest lucru l-a condus la o respingere radicală a teoriei abilităților, care a transformat conceptele generice într-un fel de puteri mentale speciale. El a arătat că aceste concepte sunt doar descriptive, că ele unesc doar grupuri de fenomene complexe; asumând forțe speciale în spatele lor, împingem psihologia pe calea

unui fel de mitologie. Psihologia este știința autoconservării sufletului, a acelor reacții în care realul, numit suflet, se apără de interferența altor reale; este știința reprezentărilor, a relației lor, a combinațiilor, a dispariției și a apariției. În viața mentală a omului se întinde un șir de reprezentări diverse, străduindu-se să pătrundă până în centrul acelui cerc iluminat pe care îl numim conștiință; înghesuindu-se, ideile mai slabe se unesc prin asociere împotriva celor mai puternice, se împing unele pe altele dincolo de pragul conștiinței, dar în același timp nu dispar complet, ci doar așteaptă. moment convenabil, adică o combinaţie favorabilă de idei pentru a se ridica din nou la suprafaţa conştiinţei. Sentimentul unei stări de suspendare sau o ascensiune liberă a ideilor este ceea ce numim un sentiment, în special un sentiment de plăcere sau neplăcere; senzaţia străduirii ideilor de a se ridica are ca rezultat manifestarea voinţei. Așa se creează viața sufletului, pe care Herbart a vrut să o epuizeze în mecanica, statica și dinamica ideilor sale, visând să introducă formule matematice π în psihologie pentru a crea o știință exactă din aceasta.

Deși sufletul în sistemul său filozofic a luat locul substanței, totuși întregul său conținut, stocul de idei cu toate varietățile și complicațiile sale, crește și se desfășoară treptat în experiență. Herbart a pornit astfel pe calea dezvoltării experimentale, empirice, a vieții mentale și a deschis un domeniu larg pentru dezvoltarea întrebărilor psihologice și pedagogice. Din acel moment, pedagogia sa a mers în esență independent de viziunea sa asupra sufletului ca principiu substanțial. Dar pentru educator, ideea unei fundamentari psihologice a pedagogiei, care a apărut deja clar, a crescut: educatorul trebuie să fie conștient de legile creșterii și dezvoltării vieții mentale. Aceasta este o cerință

Învățarea a devenit cu atât mai importantă cu cât, odată cu apariția ideilor, sufletul se îmbarcă deja pe o pistă de dezvoltare individuală, cerând de la profesor nu doar cunoștințe mari, ci și un mare tact și fler pedagogic.

Acesta a fost unul dintre fundamentele teoriei pedagogice a lui Herbart. Al doilea fundament a fost dat de etica sa, din care au reieșit scopurile pedagogiei, acesta, în cuvintele lui Herbart însuși, forța determinantă a întregii sale teorii. Trăsătura inițială a doctrinei sale morale a fost că el considera etica, doctrina moralității, ca o ramură a esteticii, doctrina frumuseții, frumuseții și perfecțiunii estetice; atât acolo cât și aici vorbim despre evaluarea relațiilor, dar numai în estetică se fac judecăți despre relațiile dintre lucruri și desăvârșirea lor, despre ființă, iar în etică se judecă relațiile din domeniul voinței umane. În orice caz, ambele sfere sunt dominate de ideea de frumos și de perfect, de plenitudinea personalității ideale. Herbart a exprimat frumusețea interioară în ideea de libertate interioară și armonie; la el a adăugat ideea de perfecțiune, plinătate și energie a vieții; partea externă și relațiile îmbrățișează ideile de bunăvoință, drept și dreptate. În aceste cinci aspecte ale vieții și personalității trebuia exprimată

toată plinătatea posibilă a vieții ei morale, strâns legată de viața estetică și religioasă. În acest fel, s-au conturat cu fermitate scopurile pedagogiei.

Herbart a conturat plinătatea obiectivelor pedagogice cu vechea idee tradițională a virtuții, dând obiectivelor pedagogiei, așa cum ar fi, un caracter exclusiv moral. Dar, în esență, această idee s-a dovedit a fi suficient de largă pentru ca el să acopere o arie largă de pedagogie. El a introdus în această idee toate cele cinci idei morale tocmai menționate, care s-au dovedit a fi atât de generale încât au conturat atât educația civică, și de fapt morală, cât și educația fizică, iar apropierea eticii și esteticii indica clar educația estetică. În același timp, Herbart a subliniat că, în general, scopurile pedagogiei sunt diverse și, în esență, „educatorul ar trebui să stabilească aceleași obiective pentru eforturile sale pe care elevul și le va stabili în viitor ca adult”.

Ideea de virtute, ca scop al pedagogiei, s-a dovedit a fi capabilă să îmbrățișeze în Herbart o dezvoltare pur spirituală.

ine. Ca să nu mai vorbim de ideea perfecțiunii, care necesita o educație extinsă, conform învățăturii lui Herbart, zona voinței și a simțirii nu era o sferă independentă a vieții mentale a unei persoane, ci, dimpotrivă, totul se baza pe stocul și fluxul de idei. Din bogăția lor, dezvoltarea, consistența, bogăția și spratul voinței au depins direct sentimentele și, în general, întreaga personalitate. În acest fel, Herbart a prezentat în mod constant marea idee fundamentală a pedagogiei, care i-a inspirat chiar și pe vechii Socrate și Platon: aceasta este ideea educației educative. Cu acea conexiune inseparabilă dintre rațiune, voință și simțire, care a fost stabilită în teoria lui Herbart, era clar că este imposibil să predați fără a educa, la fel cum era imposibil să educeți fără a preda. Această idee a avut și un trecut lung, așa cum am remarcat în treacăt mai înainte: pe lângă pedagogia antică, Montaigne, Locke, Comenius, Rousseau etc. erau foarte aproape de ea. etc.: s-a conturat oriunde s-a pus problema valorii vitale relative a caracterului și a rațiunii și a cunoașterii și cu atât mai mult acolo unde caracterul a primit preferință decisivă. Herbart a dat acestei idei o formulare clară, distinctă. În dilema istorică „cunoaștere sau caracter?” Herbart s-a dovedit a fi decisiv de partea ideii pe care Aristotel o apăra, și anume: „valoarea unei persoane nu constă în cunoștințele sale, ci în dorința sa”; dar, din moment ce dorința și cunoașterea nu sunt separate pentru el, fatalul „sau” și-a pierdut acuitatea aici și s-a născut ideea educației educative. Dorința de a dezvolta activitatea mentală s-a transformat într-una dintre principalele cerințe pentru dezvoltarea virtuții.

În aforismele pedagogice, Herbart spune: „Educația fără educație morală este un mijloc fără scop, educația morală (sau educația caracterului) fără educație este un scop lipsit de mijloace”. Dezvoltarea forței caracterului moral trebuie să meargă mână în mână cu dezvoltarea activității mentale. Turbart, în special, este profund convins că extinderea gamei de idei va duce într-un mod necesar la o scădere a

grosierului, dorințele își vor pierde energia unilaterală. Astfel, formarea unei game suficiente de idei și extinderea și creșterea normală a acesteia au devenit sarcina principală a pedagogiei. Herbart era departe de a neglija predispozițiile înnăscute, dar principala sa convingere era

Se crede că alături de ei, în formarea caracterului, rolul principal revine formării unui cerc de idei. Cu cât educația este mai versatilă, cu atât șansele de formare a caracterului sunt mai mari. Prin urmare, un adevărat profesor și adevărată pedagogie trebuie să fie pline de un interes larg, cu mai multe părți pentru lume și viață: interesul pedagogic este doar o manifestare a întregului nostru interes pentru lume și oameni.

Ideea unui interes multilateral a ocupat un loc important nu numai în teoria lui Herbart însuși, ci și în întreaga sa școală și, parțial, dincolo de aceasta. Era una dintre acele formulări fericite în care Herbart exprima în mod clar un gând așteptat de mult. Nu există nicio îndoială că, de exemplu, în enciclopedismul naiv al lui Rabelais, această idee a fost ascunsă în esență, deși într-o formă vagă. Herbart a ajuns la el într-un mod complet coerent din ideea de perfecțiune; pe baza ei, a stabilit cele trei laturi ale elevului: intensitatea, extinderea și concentrarea puterii. Primul este un dar natural, al doilea este util doar la o vârstă mai târzie, iar din punct de vedere al pedagogiei, amploarea forței, adică este deosebit de importantă. cercul la care se extinde această forță: cu cât este mai mare și mai variat numărul de obiecte către care este îndreptată forța elevului, cu atât mai bine, dar cu o condiție ca răspândirea forței să conducă la coerență și sistem, și nu la o varietate de dorințe și nevoi. ; de asta ar trebui să aibă grijă adevărata învățare. În același timp, Herbart separă brusc versatilitatea interesului de diversitatea ocupațiilor: el este pentru diviziunea muncii și pentru fiecare persoană să-și facă treaba lui, dar acest lucru este destul de compatibil cu versatilitatea interesului. Când această versatilitate este distribuită uniform, atunci avem dreptul să vorbim despre dezvoltarea armonioasă a tuturor abilităților. Herbart subliniază că învățarea unilaterală este dăunătoare, deoarece nu putem niciodată să presupunem cu deplină certitudine ce va afecta cel mai mult elevul, așa că este nevoie de învățare multilaterală. Cât de mare a fost semnificația acestei idei în ochii lui Herbart, acest lucru este evident din faptul că interesul pe mai multe părți este în ochii lui o condiție necesară pentru personalitate. El leagă dezvoltarea sa cu dezvoltarea umanității; existența sa creează în ochii lui Herbart temeiul respectului pentru sine și pentru ceilalți, pentru unirea spirituală a oamenilor. Dacă ne amintim aici că Herbart este inextricabil

a conectat ideea de interes multilateral cu ideea de auto-activitate multilaterală, devine clar că în teoria sa pedagogică a reînviat ideea

principală a profesorului său Pestalozzi, dar a returnat-o deja într-o formă justificată științific. În același timp, el a împăcat ideea de interes multilateral cu individualitatea, subliniind că acestea sunt destul de compatibile, deoarece fiecare individ, cu toată versatilitatea sa, va acoperi materialul în felul său.

Ce concluzii importante a obținut Herbart din această idee, aceasta arată parțial următoarele: insistând pe mare șprot și versatilitate (interesele copiilor în interesul educației morale, el își propune să-l protejeze pe tânărul poet de înecul unilateral în poezie și să nu-i apropie pe cât posibil poeții de estetică, pentru a nu le permite să rămână pe drumul unor interese limitate, în timp ce interesele pot fi foarte diverse în general.Oi stabilește în termeni generali câteva varietăți de interes: el distinge între directe. și interesul indirect, care nu este independent și servește unui alt scop; lui Herbart i se pare adevărata sursă a vieții, iar descoperirea unor astfel de surse semnifică o adevărată creștere a puterilor omului — aș spune — trezirea unui interes larg pentru viața.Din experiență ia naștere un interes empiric, odată cu dezvoltarea ulterioară se naște un interes speculativ și apoi unul estetic.Un interes simpatic crește din comunicare..., mai departe - social și, în sfârșit, religios. Ele pot fi unilaterale și exclusive, dar atunci când sunt dezvoltate corespunzător, se potrivesc frumos. Pe baza tuturor acestor interese se naște următoarele: spiritul de observație, născut din interes empiric, spiritul de reflecție este creat de interes speculativ, iar de interes estetic, gustul pentru frumos; interesele simpatice, sociale și religioase cultivă în mod constant un sentiment de simpatie, comunitate și solidaritate și starea de spirit religioasă și morală.

Pe o astfel de fundație, Herbart decide și chestiunea conținutului educației. Este clar că trebuie să fie larg și cu mai multe fațete, ca și interesul în sine. Întrucât ideile apar în două moduri, din experiență și comunicare, se obțin două cercuri de obiecte, istoric și naturalist. Alături de studiul lumii, ar trebui să se ridice în numele educării unei persoane complete, ca principală

sarcina, studiul relațiilor umane. Ca un plus față de ele, limbile, inclusiv cele antice, ar trebui studiate, dar Herbart le privește doar ca instrumente de artizanat. Școala trebuie să introducă în programa sa toate disciplinele care sunt capabile să dezvolte diversele tipuri de interese pe care le-am remarcat mai devreme, aceasta trebuie să includă atât științele care studiază lucrurile și relațiile reale, cât și științele care studiază formele și semnele. Educația ar trebui să se străduiască să umple sufletul din toate punctele de vedere.Asa este concluzia generală a lui Herbart cu privire la conținutul educației. Este interesant de observat că deja Herbart s-a apropiat direct de ideea principiului bio-genetic, care joacă un rol atât de important în pedagogie în timpul nostru. El recomandă în materie de pregătire și educație calea ascensiunii cronologice din cele mai vechi timpuri până în epoca noastră. Astfel, el prescrie, în studiul limbilor, să înceapă cu limba greacă în copilărie, să treacă la latină în anii de mijloc și să studieze noi limbi în adolescență. Astfel, Herbart aduce un omagiu

cuvenit științelor naturale, matematicii și filologiei și subliniază mai ales importanța științelor care studiază relațiile umane. Interesul său cu mai multe laturi corespunde cercului cu mai multe laturi al științelor. '* i

Semnificația interesului, în special a interesului direct, este subliniată mai ales prin faptul că este un stimul larg al activității mentale principale, al apercepției; Problema constă în faptul că principalul grup constant și stabil de reprezentări, devenit „Eul” nostru empiric, își asumă rolul unui controlor, parcă acceptând și atașând unele reprezentări și respingând altele. Aceasta este activitatea mentală, care în continuare ia doar forme mai complicate. O atenție specială trebuie îndreptată spre dezvoltarea și înflorirea apercepției. Dar apercepția este o activitate și, în plus, personal - individuală și, prin urmare, se poate dezvolta numai prin autoactivitate. Astfel, Herbart a ajuns la cererea pentru o gamă largă de performanță amator și autodeterminare a copiilor. pe care le vom semnala mai târziu; acest gând l-a condus la celebrul său slogan: „Nu educa prea mult”. Pe același drum, Herbart a fundamentat vechea idee a individualității libere, deși nu a existat suficient temei pentru aceasta în metafizica sa. Cât de scump-

Această idee este evidentă pentru el, reiese clar din gândul său frumos că „educația ar fi tiranie dacă nu ar duce la libertate”, dar adevărata pedagogie duce la ea dacă se duce conștient la scopul ei. Deși educatorul se străduiește pentru sarcini comune, dar elevul, spune Herbart, este o personalitate individuală separată și în niciun caz nu poate fi ignorat. Autorul nostru stabilește o regulă care poruncește să acorde cât mai mult spațiu individualității și activităților sale. Un adevărat educator, în opinia sa, ar trebui să fie întotdeauna gata să-i permită individului să-și atingă scopul, și anume scopul de a „a fi definit cu claritate”. Temându-se de influența distructivă a lenevirii asupra copiilor și de activități solicitante pentru ei, nu uită să le reamintească că cele mai bune activități sunt cele pe care copiii le găsesc pentru ei înșiși. Ideile de individualitate și activitate de sine, așa cum ar trebui să fie în esența materiei, se contopesc cu Herbart într-o unitate inseparabilă. El observă că, alături de repovestirile elevilor și de expunerea a ceea ce a fost memorat, o atenție specială a profesorului ar trebui să fie atrasă și apreciată foarte mult de ideile „în plină ascensiune”. Profesorul însuși trebuie să fie o persoană plină de viață, cu interese largi, pentru a da libertate de mișcare ideilor elevului: Herbart, în special, consideră că cea mai bună cale pedagogică este cea care, în limitele prescrise de această lucrare, oferă animalele de companie cea mai mare libertate.

Această libertate este deosebit de importantă pentru că, conform învățăturilor lui Herbart, individualitatea este inconștientă, că se dezvăluie întotdeauna pe calea instinctului. Dar Herbart nu închide ochii la pericolele individualismului extrem și introduce o serie întreagă de restricții viguroase; el avertizează în special împotriva a tot ceea ce îi împiedică pe copii să-și uite „eu”. În ceea ce privește educația morală, el spune: „Este necesar să se facă astfel încât elevul

să se găsească, căutând binele și respingând răul - în asta constă educația caracterului; altfel nu există”. El pune în contrast dezvoltarea altruismului cu individualismul extrem, constatând că, în interesul dezvoltării personalității, tinerii ar trebui să fie infinit mai ocupați cu relațiile sociale decât cu ei înșiși. Societatea trebuie să le apară în minte ca o mare ghicitoare, din cauza căreia tânărul trebuie să uite de sine. Pentru a evita egoismul și micile îngustime lumești, Herbart recomandă ca, alături de lume, faptul

tovarăș să stabilească lumea ideilor, astfel încât să nu existe înlănțuire unilaterală la realitatea reală.

Acesta este cursul de educație morală recomandat de Herbart, pe care el urmărește dezvoltarea energiei morale a caracterului. Deoarece nu putem afla cu siguranță la timp cum a influențat pregătirea, în care Herbart își pune atât de mari speranțe, este necesar să ne angajăm constant în educația caracterului sau în educația morală a elevului pentru a reduce riscul de obscuritate. Este deosebit de important să trezești în el sensibilitatea morală, iar atunci o remarcă ușoară se va dovedi a fi mai valabilă decât un impact dur. Dar chiar și pentru Herbart, sarcina de a crea un mediu adecvat este în prim-plan. „Este clar”, spune el, „că arta educației morale nu poate fi, în primul rând, decât o modificare a artei de a comunica cu oamenii; de aceea flexibilitatea în relațiile cu oamenii este una dintre principalele abilități ale unui educator.” Și această comunicare ar trebui să fie suficient de diversă, deoarece orice monotonie și letargie, potrivit lui Herbart, dăunează dezvoltării caracterului moral.

Dar educația morală se îndreaptă către un scop îndepărtat, spre viitor, iar elevul, ca persoană vie, se manifestă deja în momentul prezent și astfel apare sarcina managementului, al cărei scop constă în prezent: acesta este tocmai capacitatea de a se menține în limitele deja în realitatea prezentă. Și oricât de dragi sunt individualitatea și libertatea lui Herbart, el are nevoie de o mână ușoară, dar fermă. Fiecare vârstă ar trebui să poată suporta cenzura pe care o merită. Copiii la început trăiesc după principiul dezordinei și tind să manifeste pasiuni nestăpânite. Prin urmare, nevoia de influență autoritară crește. În primul rând, trebuie să vină de la părinți. Herbart a vorbit cu hotărâre împotriva socializării educației și pentru educația familiei. Familia, din punctul său de vedere, oferă o combinație a două elemente necesare educației, autoritatea tatălui și iubirea mamei. Managementul ar trebui să aparțină părinților, în timp ce educația în sensul nostru trebuie, desigur, să fie încredințată specialiștilor. O idee importantă pentru management este cerința ca copiii să nu fie niciodată inactiv; este necesar să se dea un rezultat oportun anxietății care trăiește în sufletul fiecărui copil sănătos.

În acest fel, Herbart a pus problema mijloacelor de control sau influență asupra copiilor. Am văzut deja cât de important îl acordă independenței copiilor; consideră că experiența proprie a copiilor este absolut indispensabilă și de aceea, în ochii lui, măsurile restrictive sunt doar produsul unei triste necesități. Își pune principalele speranțe în trezirea celor mai bune sentimente. Frica nu este de încredere pentru că, așa cum spune Herbart, este plină de dorințe. În interesul experienței proprii a copiilor, el respinge supravegherea excesivă strictă și constantă. În opinia sa, băieții și tinerii trebuie să fie conștienți de pericole pentru a deveni curajoși. Supravegherea excesivă îi împiedică pe copii să învețe să se controleze și să învețe mii de lucruri care nu pot fi explicate și sunt găsite doar printr-o cale activă și voință personală; de la copiii supravegheați nu vă așteptați nici la dexteritate, nici la ingeniozitate, nici la curaj, nici la încredere; fac oameni care se vor da la tot ce s-a dus și este convenabil. Dar acolo unde copiii comit erori drastice și acolo unde îndemnurile și mementourile nu funcționează, acolo Herbart se prezintă ca susținător al principiului englez al consecințelor naturale; rn în astfel de cazuri recunoaşte nevoia de a folosi „arta tristă de a provoca anumite răni sufletului”. Acolo unde este necesar, este necesar să se încurajeze copilul cu aprobarea binemeritată, dar acolo unde este necesar, trebuie să se arate energie, să fie excluse orice letargie, melancolie, bătăi de cap; dacă este necesar, puteți recurge la plecarea fără prânz și la închisoare. Mai mult, atunci când cuvintele eșuează, Herbart se pronunță în favoarea pedepselor corporale, dar trebuie să fie atât de rar încât să provoace frică de la distanță, mai degrabă decât în realitate. „Băiatul, spune el, nu-l doare deloc să-și amintească că a trebuit să se familiarizeze cu lanseta când era mic”. Dar, desigur, toate aceste măsuri sunt considerate de el ca fiind produsul unei realități triste și extrem de nedorite; deasupra tuturor și în centru ar trebui să fie iubirea și autodeterminarea și propria experiență.,

Herbart nu uită de educația estetică: o consideră absolut necesară, dacă doar reprezentarea relațiilor estetice nu ar fi meschină și ar apărea într-o formă grandioasă. Herbart subliniază necesitatea unei educații religioase profunde, dar pedagogie, dar în opinia sa, având în vedere!

religia nu este obiectivă, ci subiectivă. Prin urmare, el se pronunță împotriva învățăturii religioase dogmatice; educaţia religioasă nu trebuie să intre în conflict cu cunoaşterea. La fel ca Schleiermacher, ar trebui doar să clarifice acel sentiment de dependență de Ființa Supremă, care este esența sentimentului religios și a smereniei.

Herbart, care a legat ferm educația și formarea, desigur, nu a putut să nu acorde multă atenție metodelor de predare. Rezumând metodele sale, recomandă să fie vizual, continuu, evocător de idei, pătrunzând pe tărâmul realității; va duce la atenție, așteptare, căutare și acțiune; el cere o concentrare uniformă a obiectelor, dar discutând despre metode individuale, el constată că nici aici nu este nevoie să vedem mântuirea într-un fel. Pentru claritate, vorbire inteligibilă și

repetarea a ceea ce s-a spus este bine; pentru asociere, cel mai bun mod este o conversație obișnuită care deschide spațiu pentru propriile căutări ale elevului; pentru a obține un sistem este nevoie de o prezentare strict conectată; in sfarsit, pentru achizitia metodei, este important sa rezolvi tot felul de probleme.

Dar principiul principal rămâne ideea pe care am indicat-o mai devreme, că studentul ar trebui să urmeze calea, parcă, a propriei experiențe, descoperiri și invenții; învăţătura trebuie să fie răspunsul la întrebările pe care el însuşi le-a pus. Întrebarea pusă de el și ideea care a apărut ar trebui, ca rezultat al analizei, să dea naștere la noi întrebări și răspunsuri și să conducă elevul pe scara ascendentă, în continuă expansiune a cunoașterii. De aici au venit și au venit marii discipoli și adepți ai lui Herbart. Școala lui a fost și rămâne foarte numeroasă și influentă. Printre cei mai proeminenti adepți ai învățăturilor sale îi vom numi pe Volkmar, Stoya, Weitz, Ziller și Penn prof. Reina. Aici au fost dezvoltate pe scară largă chestiunile de didactică și metode. În acest caz, ei au urmat calea trasată de profesor: întrucât ideile și cursul lor le-au hotărât întreaga soartă a vieții lor mentale, învățătura lor a căpătat o valoare colosală; aceasta l-a condus pe Herbart la o afirmație pur intelectuală și alimentară că didactica, doctrina educației, ar trebui să fie în fruntea tuturor părților pedagogiei care se ocupă de relația educatorului cu elevul.

XXIV

Idei de pozitivism pedagogic (Spencer).

După cum ne-au arătat capitolele precedente, Fröbel și Herbart și școlile lor au adus în prim-plan două concepte de bază care le-au determinat pedagogia: la Fröbel, conceptul de dezvoltare a căpătat o importanță fundamentală, deși nu exclusivă; etica și psihologia. Cât de coaptă ideea unei fundamentari științifice a pedagogiei, și în special a psihologiei, este evidentă din faptul că, aproape simultan cu Herbart, astfel de încercări au apărut printre alți oameni de știință. Astfel, filozoful german Beneke (1798-1854) a răspuns cu căldură acestei idei, în al cărei sistem s-a adus un generos tribut psihologiei în general. În „Ghidul său pentru educație și formare” *), el acceptă pe deplin ideea unei fundații științifice a pedagogiei și conturează un program de cercetare destul de larg, și anume: studiul scopului, determinarea punctului de plecare și materialului inițial, și, în final, prezentarea sistematică a mijloacelor și modalităților de îndeplinire a sarcinilor propuse. El subliniază chiar științele auxiliare ceva mai pe deplin decât Herbart, dar totuși, în general, psihologia preia atât de mult de la el încât a exprimat deja ideea, care este încă larg răspândită în vremea noastră, că pedagogia în general poate fi considerată ca aplicată. psihologie. Acest lucru nu l-a împiedicat pe Beneke să ofere o mulțime de material pedagogic interesant, dar nu ne vom opri aici într-o schiță generală. Mult interes pentru posibilitatea pedagogiei științifice a fost arătat de școala Herbart, de exemplu, de Vaii (1821-1864). Acesta din urmă a făcut-o în „Generalul

*) Transl. Wessel, Sankt Petersburg, 1875.

pedagogia” este o încercare de a deriva pedagogia din filosofia practică, iar totul se bazează pe fundamentele indicate de profesorul său.

Dar deja în acea epocă au apărut obiecții, care cresc din ce în ce mai mult în timpul nostru în opoziție cu îngustarea pedagogiei la psihologia aplicată. Unul dintre acești profesori a fost Karl Schmidt, care amintește de Lomonosov al nostru în biografia sa. El, la fel ca Fröbel, a absorbit multe idei ale idealismului german, în special Hegel și medicina contemporană și știința naturii. Pregătit de ideea dezvoltării pentru atenția asupra întregii esențe a omului și a tuturor aspectelor vieții sale, Schmidt a manifestat un mare interes pentru antropologie. Alăturându-se pe deplin ideii de fundamentare a pedagogiei științifice, el a făcut un protest hotărât împotriva construcției acesteia numai pe psihologie și a subliniat energic că singura bază adevărată pentru aceasta poate fi doar cunoașterea întregii persoane, deoarece aceasta rezultă în mod clar din scopul educației. o personalitate completă, și nu doar părți individuale ale ei. Dar în om, după părerea lui, totul este dat „de la reptilă până la împărăția veșniciei”, în el întreaga lume se desfășoară în toate direcțiile ei. Astfel, în ideea ei, această teorie antropologică a necesitat nu numai studiul vieții spirituale a unei persoane și a originii sale, ci a depășit cu mult sensul modern al antropologiei: necesitând iluminarea pedagogiei cu întreaga amploare a studiului vieții umane. (antropos înseamnă în greacă om) *). Schmidt însuși nu a îndeplinit pe deplin cerințele care au urmat din aceasta, dar cu toate acestea a fost un pas foarte semnificativ în istoria dezvoltării ideilor pedagogice, ceea ce este important să ne amintim în timpul nostru, când există o astfel de urgență. necesitatea extinderii bazei pedagogiei; Din ideea de pedagogie antropologică în acest sens, a rezultat clar necesitatea de a lua în considerare nu numai datele din etică, psihologie, fiziologie și igiena individuală, ci și elemente de studiu și luare în considerare a întregii largimi a vieții sociale, igiena sociala, economica, conditiile statale-nationale etc. Acestea sunt consecintele din ideea de a educa o persoana, inconstienta intr-o masura suficienta inca si pana acum. Pentru a parafraza o zicală binecunoscută, s-ar putea spune, așa cum au făcut Pestalozzi și Herbart:

*) Este foarte interesant de observat că conceptul de pedagogie antropologică a găsit un răspuns în lucrarea principală a lui KD Ushinsky.

ești un profesor și, prin urmare, nimic uman nu ar trebui să-ți fie străin. Într-o formă atât de controversată, această problemă a trecut până în epoca noastră, iar acum se luptă diverse curente, de la cei

care văd științificitatea doar în justificarea psihologică și cercetările experimentale de laborator și terminând cu teorii care necesită întreaga dezvoltare, aproape enciclopedică, a probleme pedagogice. Tuturor acestui cor i se alătură câteva voci din literatură că pedagogia este o artă și, în general, nu se pretează la fundamentarea științifică.

Deja în toate disputele despre fundamentul științific al pedagogiei, era vizibilă ideea că știința în secolul al XIX-lea și-a dat în sfârșit puterea și a simțit un teren solid sub ea. A început să determine din ce în ce mai mult cursul vieții, influențând direct diverse ramuri ale vieții industriale și de stat. Ușile birourilor științifice s-au deschis larg spre viață, iar vechea idee baconiană de „cunoaștere este putere”, care la vremea aceea părea utopică, a devenit acum o realitate incontestabilă. În vremea noastră, este dificil să indicați o zonă a vieții reale în care păianjenul nu joacă un rol important, adesea principal; a devenit un factor de o importanță capitală în lupta pentru existență, pentru viață. O dezvoltare semnificativă în domeniul ideilor pedagogice din secolul al XIX-lea a avut loc atunci când vechea idee pedagogică tradițională engleză a vitalității, deja exprimată clar de Bacon și John Locke, s-a alăturat ideilor de știință și dezvoltare. Autorul unei astfel de teorii noi a fost filozoful și omul de știință englez Herbert Spencer.

Herbert Spencer (1820-1903), autorul grandiosului System of Synthetic Philosophy, a manifestat un interes considerabil pentru întrebările pedagogice. Articolele sale pedagogice, combinate într-o singură carte sub titlul „Educație mentală, morală și fizică” sau „Articole despre educație”*), au fost la un moment dat și suntem subiectul unui mare entuziasm. Cu atât mai mare a fost influența lor în Europa de Vest și mai ales în Anglia. Acest entuziasm a fost creat și menținut de succesul general al pozitivismului și al filosofiei sintetice; dominaţia ideilor lui Spencer în Rusia în special a fost aşa

) Sub un asemenea titlu, ele au fost publicate cel mai complet în perioada rusă de ziarul Shkola i Zhizn*.

este sălbatic că a fost un adevărat arbitru filozofic al destinelor unui număr de decenii.

Spencer a privit lumea ca pe o manifestare și dezvoltare a unei puteri ascunse, de necunoscut pentru noi, sau a unui principiu absolut. Noi, cu puterile noastre umane, putem, conform învățăturii sale, să încercăm să înțelegem și să explicăm doar ceea ce a fost revelat și se desfășoară în această lume. Lăsând deoparte țesătura complexă a sistemului său, ne amintim doar că viața lumii, ca manifestare a puterii absolute, este atrasă de Spencer sub forma unei dezvoltări treptate, a unei evoluții de la o stare simplă, necomplicată, la o stare din ce în ce mai disecată . , stare diferenţiată şi individualizată. În mișcarea perpetuă creată de forța absolută ascunsă, fiecare treaptă atinsă este unită cu altele și formează o unitate din ce în ce mai subtilă și diferențiată. Astfel, într-un proces continuu

de dezmembrare și unificare, diferențiere și integrare, lumea trăiește. Nu numai fenomenele individuale și organismele individuale sunt supuse aceleiași legi, ci atât omul, cât și societatea, ca organism social, o urmează inevitabil: totul merge pe calea de la simpla unitate la complex diferențiat. În această articulare și unificare, diferențiere și integrare se reflectă procesul de adaptare a condițiilor interne la condițiile externe fără speranța de a ajunge vreodată la un echilibru complet.

Această adaptare este viață, iar întreaga viață socială istorică a omenirii este, după Spencer, o adaptare treptată, în continuă creștere a omului la mediul său natural și cultural. Astfel, cu cât umanitatea avansează mai mult, cu atât viața devine mai perfectă. Acest lucru l-a condus pe Spencer la ideea că paradisul nu este în urmă, ci în fața noastră. De aici a venit soluția întrebării despre scopul omului: se vorbește despre afirmarea vieții, despre rafinamentul ei, iar sarcina principală a omului este cea mai bună adaptare posibilă la condițiile realității în interesul fericirii. Spencer a stat irevocabil și hotărât pe terenul acestui ideal și a determinat astfel sarcinile pedagogiei. Ideea fericirii ca scop al vieții a fost mult timp proclamată de gândirea engleză; Popularitatea sa în literatură a fost foarte promovată de Bentham, care a propus în teoria moralității sloganul „cea mai mare fericire pentru cel mai mare număr de oameni”. Spencer Oka

a urmat în general aceeași cale tradițională conturată de empirismul englez. El stabilește educației sarcina de a ne pregăti pentru o viață cu adevărat perfectă, iar singura modalitate rezonabilă de a judeca educația, în opinia sa, este să aflăm dacă și în ce măsură a îndeplinit această sarcină. Desigur, mult în acest slogan al lui Spencer este decis de ceea ce va înțelege prin o viață perfectă, dar continuă să arate clar că ceea ce este în joc aici este plinătatea vieții. El spune: „Voința puternică și activitatea neobosită, generate de o fortăreață bogată în animale, compensează mai mult decât defectele semnificative ale educației”.

Astfel, Spencer a transferat întreaga problemă a creșterii și educației pe un nou teren, indicat de Locke, care și-a găsit finalizarea aici: el determină și verifică totul cu ideea de viabilitate reală, ideea valorii vitale a ceea ce pedagogia dă. Este de la sine înțeles că de aici a urmat incontestabil predominanța tradițională a educației asupra pregătirii în Anglia, primatul sarcinii de educare a voinței și a caracterului. Dar Spencer a tras de aici o concluzie extraordinar de importantă și fructuoasă, care s-a dovedit a fi foarte influentă: el a revizuit întreaga chestiune a conținutului educației școlare în lumina ideii pe care am indicat-o. Deja în formularea acestei întrebări trebuie văzut un mare merit istoric. Desigur, această întrebare, așa cum am încercat să arătăm mai devreme, nu era nouă, dar Spencer a formulat-o într-o formă neobișnuit de clară și clară, care ar trebui să dea roade. În istoria pedagogiei, această întrebare s-a făcut deja înainte, deja mai devreme, în persoana lui Rablais, Montaigne, Bacon, Thomas More, Locke etc., s-au făcut încercări mai mult sau mai puțin energice de a introduce în școală o oarecare aproximare a nevoi reale,

vitale. În secolul al XIX-lea, marcat, mai ales în Anglia, de o dezvoltare industrială extraordinară, această nevoie a crescut considerabil. Viața a început să solicite din ce în ce mai mult pregătirea individului; a lăsat deja atât de puțin timp liber pentru o viață fără griji încât a fost necesar să pună mâna chiar și pe copilăria timpurie. În asemenea condiții, întrebarea ce să predea a trebuit să devină, și într-adevăr a devenit, întrebarea fundamentală a pedagogiei. S-a vorbit și se aude și acum în disputa despre valoarea studierii limbilor clasice, despre doza de științe naturale etc. Nu există nicio îndoială că noi

încă nu am trecut peste această privire. Este cu atât mai interesant și mai instructiv să asculți ceea ce dă gânditorul englez în formularea sa ridicată, dar unilaterală a întrebării, în care completează ideea lui Bacon.

El constată că în prezent, pedagogia este condusă de o dorință pernicioasă și complet lipsită de viață de a pregăti în elevii lor capacitatea de a obține onoare, exaltare deasupra celor de jos și favoarea celor de sus. Prin urmare, energia vieții este cheltuită nu pentru ceea ce este cu adevărat util vital, ci pentru ceea ce aduce mai multă beteală lumească, laudă, onoare etc., iar între timp, conform convingerii profunde a lui Spencer, ceea ce lipsește în copilărie în educație și dezvoltare umană, aceasta nu poate fi niciodată rambursată. Spune cu amară ironie că o persoană cultă, așa cum îl creează învățământul modern, de multe ori nu ezită să spună că nu știe unde sunt trompele lui Eustath, dar va fi jignit dacă bănuiești că nu cunoaște „superstițiile lui”. acum două mii de ani”, că .-e. Mituri și legende grecești. Între timp, în orice caz, trebuie în primul rând să știi ce este necesar pentru a trăi, viața reală. Teoriile pedagogice trebuie să evolueze odată cu viața, iar o viață nouă necesită o nouă pedagogie. Pentru a determina adevăratul conținut vital al educației școlare, Spencer ia în considerare diverse activități în ceea ce privește importanța lor vitală și, în consecință, determină programul școlar. În primul rând sunt acele tipuri de activitate umană care servesc autoconservării individului, deoarece odată cu moartea unei persoane, totul dispare. Dacă nu ar fi această activitate, atunci o persoană ar muri chiar la primii pași ai vieții. Aici serviciul principal este jucat de instinct și în aceasta constă un mare bine pentru om; natura, în acest caz, a avut grijă de om. Pe locul doi pentru Spencer se află activitatea care vizează obținerea fondurilor necesare întreținerii vieții, hrană, adăpost, îmbrăcăminte etc.; este o activitate care servește indirect autoconservare. Urmează activitatea care vizează conservarea omului în general; este creșterea urmașilor; adiacente acestuia sunt activități legate de menținerea relațiilor politice și sociale relevante și, în sfârșit, la ultima etapă

în ordinea importanței sunt tipurile de activități care umplu timpul liber al vieții, dedicate satisfacerii gusturilor și sentimentelor, ca un serviciu pentru diverse tipuri de artă.

Astfel, Spencer a ajuns la repartizarea în funcție de rangul și gradul de valoare vitală a ramurilor individuale de cunoaștere și de învățare: pe primul loc în școală ar trebui plasate materiile care în mod direct sau indirect poartă serviciul de viață; vor fi urmate de obiecte cu valoare condiţională. În același timp, Spencer nu este înclinat să-și acorde toată atenția unui singur grup: el vede idealul pedagogiei în plină pregătire în toate aceste departamente, dar întrucât acest scop este de neatins, în opinia sa, ar trebui să se străduiască să mențină raportul dintre gradele de pregătire din fiecare ramură în funcţie de gradul ei de vitalitate.

Desigur, în asemenea condiții, primul loc a fost acordat de Spencer educației fizice și științelor care sunt utile din punctul de vedere al menținerii vieții corporale. Este gata să subscrie la ideea că prima condiție pentru succesul în viață este să fii un animal bun și sănătos. El oferă multe indicații practice foarte valoroase în domeniul educației fizice. Astfel, spre deosebire de mulți alți autori, el constată că restricția copiilor în alimentație este dăunătoare și că se poate baza complet pe apetit ca un ghid de încredere; se pronunță împotriva hranei exclusiv vegetale, pentru diversitatea ei, ridiculizează moda de a expune viţeii, susține o ținută suficient de caldă și lejeră, protestând împotriva „respectului urât pentru aspect”. Oh consideră gimnastica utilă, dar avertizează împotriva supraestimării acesteia. Factorul central în educația fizică activă, sub rezerva altor condiții, ar trebui să fie jocurile, jocurile pline de viață, fără restricții la aer curat, care să câștige în sfârșit un loc destul de onorabil în viața școlară. Indicând posibilitatea unui declin al calităților fizice ale generației noastre, Spencer constată că acest declin se datorează în mare măsură unui exces de activitate mentală și de cultură. Fiind un înflăcărat campion al educației forței fizice, el subliniază că natura este un contabil strict: când i se cere mai mult într-un anumit sens decât ceea ce și-a propus să dea, atunci ea echilibrează făcând deduceri în alte privințe. Flagelul regimului nostru, învinovățindu-l că este supraîncărcat

studiu, mortificarea independenței gândirii, slăbiciunea fizică și subdezvoltarea, Spencer își încheie revendicările cu o afirmație semnificativă și caracteristică. că păstrarea sănătăţii este datoria omului. „Puțini, se pare”, spune el, „sunt conștienți că există așa ceva ca moralitatea fizică”. Și în interesul îndeplinirii acestei îndatoriri, Spencer insistă să studieze natura corporală a omului. Școala ar trebui în primul rând să-i familiarizeze pe copii cu structura și activitatea corpului uman; este necesar să se studieze anatomia, fiziologia și igiena. Știința va aduce aici beneficii incomensurabile și de neînlocuit; numai prin asimilarea datelor științifice o persoană va putea să-și croiască drum în viață: în acest caz, mii de tot felul de greutăți care apar acum pe baza ignoranței, pe baza ignoranței elementare în procesele propriului corp, va disparea.

Această introducere determină calea de urmat. Dacă științele naturii sunt necesare urgent pentru primele tipuri de activitate, și anume pentru autoconservarea omului, atunci și alte tipuri de activități ale vieții sunt de neconceput cultural semnificativ fără sprijinul științelor pozitive, pozitive. Pe lângă autoconservarea directă, este necesar să devină o activitate care extrage, prelucrează și produce; - cu cât se merge mai departe, cu atât mai mult necesită cunoștințe științifice din domeniul fizicii, mecanicii, chimiei, zoologiei, botanicii, astronomiei, geologiei. , biologie etc., cu alte cuvinte, pentru școală în primul rând, după științele corpului uman, este necesar cercul științelor naturii despre lumea exterioară; li se alătură cu necesitate logică, pe de o parte, matematica; tot ceea ce școala modernă aproape în întregime sau relegă pe plan secund, sau lasă complet deoparte. Deja din aceste gânduri devine clar că Spencer, spre deosebire de compatriotul său Mill, nu putea fi un prieten al clasicismului de vârstă mijlocie. Nu se așteaptă de la el niciun beneficiu pe viață, dimpotrivă, chiar se teme că-și va spori respectul deja excesiv față de autoritate. Familiarizarea studenților cu științele pozitive sau, după cum spune direct Spencer, cu științele, este necesară și din punctul de vedere al altor tipuri de activitate. Este necesar în

educația religioasă, pentru că, potrivit lui Spencer, adevărata știință este întotdeauna modestă, pentru că, spune el în cuvintele lui Huxley, colegul său, adevărata știință și adevărata religie sunt surori gemene, iar separarea lor ar fi, desigur, moartea ambelor. . Știința este necesară chiar și pentru pregătirea oportună pentru acele activități care servesc plăcerii: pentru artele plastice, pentru literatură, pentru bucuria contemplării naturii. Spencer a pus această activitate pe ultimul loc, dar nu a respins-o, ci, dimpotrivă, constată că viața și-ar pierde jumătate din farmecul ei fără ea. Este important să o refuzi, dar important este să nu iei o floare pentru o plantă, precum goana timpului, să nu o neglijezi pe cea din urmă de dragul primei.

Insistând că științele pozitive domnesc în școlile noastre, Spencer, după cum știm deja, s-a răzvrătit cu putere împotriva unei culturi unilaterale excesive. Din punct de vedere al fericirii și al libertății, aceste giulgiuri recunoscute ale omului, după filozoful nostru, studiul științelor ar trebui să se desfășoare într-o formă care exclude autoritatea și oferă cel mai mare spațiu posibil pentru propriile observații și concluzii ale studenților. El își propune să acorde o atenție deosebită educației capacității de observație sistematică; necesită cea mai mare atenție posibilă la opiniile proprii ale copiilor, predare plăcută, oprirea orelor înainte ca copiii să obosească; în general, spune el, este necesar în toate modurile posibile pentru a le păstra viabilitatea, veselia și dezvoltarea independenței și a activității proprii. Aici Spencer enumeră vechile idei metodologice care recomandă trecerea de la simplu la complex, de la concret la abstract, vizualizare etc., pe care ne putem limita la a le aminti aici.

Dar știința pozitivă este necesară pentru Spencer ca factor în educația morală: el o consideră unul dintre cele mai bune mijloace de cultură morală, fie și numai pentru că cultivă profunzimea, libertatea de gândire, stabilitatea etc. Ajută să găsim acel mijloc între egoism și altruismul, care, din punctul de vedere al lui Spencer, este singurul mod de viață. Având în vedere teoria sa despre morală, trebuie amintit că, conform învățăturii sale filozofice, orice dezvoltare specială ajunge la un sfârșit firesc atunci când

se ajunge la poziţia de echilibru a forţelor care acţionează în ea. condițiile externe și interne, adică atunci când posibilitatea unor schimbări și diviziuni ulterioare este distrusă. Astfel, este nevoie de o anumită ciocnire sau contradicție pentru ca progresul să fie posibil. De aceea Spencer binecuvântează egoismul sănătos, limitat de o măsură de altruism, ca factor necesar în viața publică și privată. Atât egoismul, cât și altruismul, luate individual, nu sunt viabile.

Acest lucru aruncă în lumină poziția luată de Spencer cu privire la problema familiei și a responsabilităților părintești. De asemenea, nu s-a lăsat deoparte de disputa care răzbunea pe continent cu privire la cine ar trebui să i se încredințeze responsabilitatea educației - familia sau societatea și statul. Spencer a văzut în relația dintre părinți și copii acel amestec de egoism și altruism, care este în general necesar pentru viață. Familia, conform învățăturii sale, precede statul, este baza societății; prin urmare, îndatoririle unui părinte sunt necesare și necesită o atenție mai atentă decât îndatoririle unui cetățean. Când în Anglia, contemporan cu Spencer, a izbucnit o dispută cu privire la educația de stat, el a ieșit ca un oponent extrem hotărât al intervenției statului în această ramură a vieții și s-a pronunțat energic în favoarea unei ordini „naturale". El spune: „Oamenii de stat au descoperit că acest aparat spiritual, familia și părinții, este complet insuficient, că planul creatorului pentru asigurarea creșterii morale și intelectuale a omenirii este o „teorie simplă", abstractizare pură, iar acum dau memorie în se întoarce pentru invenția lor. : o mașinărie specială de stat compusă din directori, inspectori, pedele, tutori, supraveghetori și consilii, o mașină pusă în mișcare de taxe și care așteaptă o aprovizionare constantă cu materie primă sub formă de băieți și fetițe. Spencer constată că, dacă oamenii sunt săraci și mecanismul educațional natural este subminat, atunci rezultă în mod necesar concluzia că este necesar să se elimine bolile sociale și nu să ucizi familia.

Mergând mai departe, Spencer a ieșit cu o apărare neobișnuit de viguroasă a ideii cu care ne-am familiarizat deja cu Fröbel și în care ar trebui să se așeze problema vitală a timpului nostru. Acest. idee

legături cu familia, cu responsabilitățile părintești. Aici Spencer este extraordinar de instructiv. Urmând ideea sa de bază despre o

pregătire largă pentru viață, Spencer, desigur, nu a putut ignora această problemă. El spune: „Așa cum maturitatea fizică este marcată de capacitatea de a produce urmași, tot așa și maturitatea spirituală trebuie văzută în capacitatea de a-l educa”. Dar din moment ce știința peste tot cu el merge în ajutorul vieții, și aici Spencer cere o știință psihopedagogică. I se pare atât de important încât este gata să-i dea întâietate asupra unui număr de altele și să încununeze cu ea întreaga clădire, mai ales că pedagogia, după părerea lui, presupune alte științe; funcțiile familiale și educaționale sunt cu atât mai necesare oamenilor cu cât, după cum observă profund gânditorul nostru, „ultima etapă în dezvoltarea spirituală a fiecărui bărbat și femeie nu poate fi atinsă decât prin îndeplinirea corespunzătoare a îndatoririlor părintești”. Și în asta auzim vocea problemei noastre contemporane.

Astfel, unind raționamentul lui Spencer într-un singur rezultat general, putem spune că conținutul educației ar trebui să fie științe și, în plus, științe pozitive. Este adevărat că Spencer introduce și istoria, dar prin ea înțelege nu prezentarea faptelor individuale, ci știința legilor vieții istorice. Spencer este profund convins că domnia științei este una dintre primele condiții pentru apariția unei ere mai perfecte în viața omenirii.

Ideea de a cultiva observația și propria experiență la copii și-a găsit un complement firesc în ideea cu care Spencer rezolvă problema mijloacelor de influențare a copiilor: aceasta este ideea tradițională a pedagogiei engleze, principiul consecințelor naturale. . Și aici se simte aceeași trăsătură pozitivă. Spencer este convins că grosolănia va genera grosolănie, iar blândețea trăsăturile sale înrudite, că în guvernarea familiei, ca și în politică, despotismul nepoliticos generează însuși majoritatea ofenselor pe care apoi încearcă să le suprime. Prin urmare, amenințările și pedepsele, precum laudele și recompensele, rareori își ating scopul, dimpotrivă, cel mai adesea se dovedesc a fi extrem de dăunătoare. Spencer constată că natura însăși și viața ne arată calea cea mai convenabilă: de exemplu, un copil care nu ține seama de un avertisment calm și se lovește cu capul de un scaun sau se arde va înțelege odată pentru totdeauna că este imposibil.

neglijează legile cunoscute și nu mai are nevoie de cuvinte, pentru că va fi suficient de învățat de consecințele firești ale acțiunilor sale. În același timp, viața menține o corespondență strictă între faptă și consecința pedepsitoare. Acest lucru elimină posibilitatea de a jigni și umili demnitatea umană a copiilor. Inutil să spun că Spencer consideră necesar un avertisment forțat în cazurile de amenințare, dar cu excepția cazurilor extreme, spune el, „sistemul care trebuie aplicat nu ar trebui să fie acela de a proteja copilul de mici riscuri, ci doar sfaturi și avertisment”. În general, Spencer reduce regulile educației morale și disciplinare la următoarele idei: 1) Nu vă așteptați la un grad ridicat de perfecțiune morală de la un copil, deoarece la început este aproape de omul primitiv, iar precocitatea morală nu va da nimic bun. . Spenser se bazează în general pe baza unui principiu biogenetic clar formulat, pe care îl atribuie lui Auguste Comte și care a fost deja conturat de Herbart și a fost exprimat de Fröbel. „Educația

copilului”, spune el, „ar trebui să fie consecventă, atât din punct de vedere al metodei, cât și al ordinii, cu educația omenirii, considerată istoric; cu alte cuvinte, geneza cunoaşterii la individ trebuie să urmeze aceeaşi cale ca şi geneza cunoaşterii la specie. 2) Folosiți mijloace moderate și așteptați-vă la rezultate moderate. $) Intrați într-o formă liberală de guvernare familială. 4) Salvați cât mai mult posibil comenzi. 5) Dacă dai ordine, atunci fă-o hotărât și persistent. 6) Nu uitați că scopul educației este o societate autonomă. 7) Nu vă supărați de voința de sine a copiilor și, în sfârșit, 8) nu uitați niciodată că creșterea este sarcina principală și extrem de dificilă.

Acestea sunt, în termeni generali, ideile pedagogice ale lui Herbert Spencer. Dacă scoatem în evidență ideile de naturalețe, vizibilitate, experiență, pregătire pentru muncă, pentru lupta pentru o viață mai bună, ideile de independență și activitate de sine, atunci ne devine clar că Spencer, în teoria sa, respiră un spiritul, și-a declarat acordul cu ideea de bază, astfel de-a lungul naturii sale de personalitate opusă, precum Pestalozzi. în sufletul căruia se revărsa idealismul pedagogic. Acordul său cu Pestalozzi, a cărui practică o considera oshi

partea, merge atât de departe încât în implementarea ideii principale a marelui elvețian, el vede sarcina viitorului.

Ideile lui Spencer au găsit un sprijin foarte energic în activitățile omului de știință englez Huxley (1825-1895). El a declarat cu amărăciune că, odată cu sistemul modern al școlii, absolvim viitorii oameni de afaceri care nu au nicio idee despre import sau export, sau capital, viitori cetățeni care nu sunt complet familiarizați cu legile etc. În general, concluziile el mergea în aceeași direcție cu a lui Spencer, iar Huxley a subliniat și mai mult necesitatea de a cultiva o voință puternică și o personalitate viabilă.

Aproape de pedagogia pozitivă, cel puțin, de principiul ei de bază de pregătire și cea mai bună adaptare la viață, de atingerea fericirii umane, s-au dovedit a fi tendințe majore social reformiste, socialiste. Am văzut deja din exemplul lui Platon, Pestalozzi și Fichte că visele unei noi umanități și viața noastră erau strâns legate de ideea unei noi educații ca factor care ar trebui să creeze o nouă umanitate. Și acești mari educatori au analizat cu atenție problemele educației. Nici curentele socio-reformiste ale secolului al XIX-lea nu puteau trece pe lângă ele. Interesul pentru problemele pedagogice a fost deja parțial manifestat de Saint-Simon, Fourier, Auguste Comte, Owen, care au oferit mostre interesante de educație socială a muncii și de deplină credință în ea și alții: dar, destul de ciudat, purtați de studiul condițiilor economice. și și-au supraestimat rolul, ei nu au acordat atenția dezvoltării întrebărilor pedagogice la care ar fi trebuit să se aștepte de la ei în esență și, prin urmare, nu găsim în ele decât idei generale fragmentare, uneori luminate de opiniile dezvoltate anterior. În întregul caracter al cerințelor lor generale, ei au adus în prim-plan ideea educației universale, o scară deschisă a educației pentru cei mai dotați, fără deosebire de clasă, religie etc.; Desigur, au fost foarte

atrași și continuă să fie atrași de ideile de muncă și educație gratuită, dar nici aici nu există o dezvoltare detaliată a întrebărilor.

Negarea proprietății private și criza familiei i-au condus la o formulare extrem de ascuțită a problemei familiei. Majoritatea vocilor au înclinat spre ideea educației sociale și respingerea familiei, deși și aici, de exemplu,

în persoana lui Lassalle și Rodbertus, au existat voci de protest. Anarhiștii s-au aflat într-o situație extrem de confuză, deoarece pentru ei se pune întrebarea cine va proteja copiii mici fără apărare, cine ar trebui să-i susțină și să-i educe, cine se nasc în relații libere, când toate legile, regulamentele, normele sunt excluse de anarhism în principiu. , s-a dovedit a fi complet insolubil. În teoriile socialiste, în orice caz, o poziție incontestabilă a fost ocupată de ideea că copiilor ar trebui să li se asigure o creștere normală, fără excepții, că ar trebui să găsească o protecție extinsă chiar înainte de nașterea lui Dumnezeu și în timpul copilăriei sub forma asigurării. maternitate sănătoasă și alimentație. Aceste curente au subliniat cu o energie deosebită nu numai sarcina educației universale ca o cerință reală a vieții, dar au făcut foarte mult pentru a propune o altă mare sarcină mondială: aceasta este ideea educației universale. Soluția sa, desigur, nu este o chestiune de viitor apropiat, dar ea se află în fața modernității în centrul problemelor pedagogice și de viață de o importanță capitală, amintindu-ne încă o dată de strângerea inseparabilă a legăturii dintre evoluția ideilor pedagogice și evoluția vieții și perspectiva generală a lumii.

CUPRINS.

LUCRĂRI DE IROF. I. I. RUEINShTSHA

1. Die logiechen Grundlagen des Hegelschen ■ Systems und das Ende der geschichte, 1905, Inaug-Dissert.

2. Ideea de personalitate ca bază a unei viziuni asupra lumii, 1909, Moscova.

3. Eseu despre psihologia pedagogică în legătură cu pedagogia generală, Moscova,

1920 , ediția a IV-a.

4. Educația estetică a ideilor, Moscova, 1918, ed. a II-a.

5. Educație publică sau de familie? Moscova, 1918, ed. a II-a.

6. Socialismul și adevăratul său sens, broșură, 1917, Moscova.

7. Profesorul Platon, Irkutsk, 1920

8. Fundamentele muncii nikola, ed. a II-a, Chita,

1921 _

9. Istoria ideilor pedagogice, Irkutsk, ed. a II-a.

¿(hrană 2 p. 5Õ k. rău.

DEPOZITUL EDIȚIEI: Irkutsk, universitate, la autorul Irkutsk, Casa Albă. Chita, Ingodinskaya, 15 ani, la M. L. Kleiman.

Harbin, tipografia Casei Muncitorilor, linia 1, p. d.